

**ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

На правах рукопису

**РАДИШЕВСЬКА МАРІЯ МИКОЛАЇВНА**

**УДК 378.147**

**ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕСІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація**  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник  
**Самойлюкевич Інна Володимирівна**  
кандидат педагогічних наук, професор

Житомир - 2015

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5-14</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ....</b>	<b>15-86</b>
1.1. Наукові підходи до формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.....	15-28
1.2. Зміст і структура професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	29-52
1.3. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як педагогічна проблема .....	52-84
Висновки до першого розділу.....	85-86
<b>РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....</b>	<b>88-129</b>
2.1. Сутність інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	88-99
2.2. Структурні та функціональні компоненти моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	99-113
2.3. Критерії та показники рівня сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей .....	114-127
Висновки до другого розділу.....	128-129
<b>РОЗДІЛ 3. РЕАЛІЗАЦІЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....</b>	<b>131-191</b>
3.1. Програма організації педагогічного експерименту та стан досліджуваної проблеми.....	131-147

3.2. Упровадження структурно-функціональної моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.....	148-169
3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	169-189
Висновки до третього розділу .....	189-190
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>192-195</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>196-225</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>226-306</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

**ВНЗ** – вищий навчальний заклад

**ГС** – гуманітарні спеціальності

**ЕГ** – експериментальна група

**ІК** – інтерактивна компетентність

**ІМ** – іноземні мови

**КГ** – контрольна група

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Інтеграція української держави до світового співтовариства, орієнтація на загальноєвропейські гуманістичні традиції, підтримка й захист національних цінностей, долучення до полікультурних освітніх, економічних, мовних програм та проектів сприяють переходу від технічно-індустріальної до інформаційно-культурної стадії розвитку суспільства. Одним із основних завдань його функціонування в Україні визначено взаємодію як на рівні міжособистісного спілкування, так і в межах міждержавного співробітництва. У низці законотворчих документів ("План Дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове співтовариство на період до 2010 року" (2007 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Закон України "Про вищу освіту" (2014 р.) та ін.) виокремлено нові завдання та критерії фахової підготовки спеціалістів.

Проблему гуманізації і гуманітаризації вищої професійної освіти досліджено вітчизняними науковцями, серед яких В. П. Андрущенко, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, О. А. Дубасенюк, Н. І. Еліасберг, С. В. Лісова та ін., у працях зарубіжних учених, зокрема Р. Арендса (R. Arends), Р. Бараша (R. Barasch), В. Ріверз (V. Rivers), Дж. Річардса (J. Richards), П. Ур (P. Ur), Т. Фарела (T. Farrell) та ін. Доцільність поглиблення гуманітарної складової в процесі навчання у ВНЗ обґрунтовано в наукових дослідженнях Ф. С. Арват, М. М. Бахтіна, Т. Г. Браже, О. Н. Дем'янчука, Н. Г. Ничкало, Н. Г. Сидорчук, І. А. Хітрової та ін. Важливість поліпшення психолого-педагогічної, методичної, інтерактивної, комунікативної підготовки майбутніх компетентних фахівців висвітлено у науково-методичних роботах М. В. Кларіна, С. С. Костенка, О. В. Шемет, Д. Свон (D. Swann) та ін. Незважаючи на значний інтерес науковців до потреби гармонійного розвитку особистості, цінності міжособистісної взаємодії у навчанні, до культури й етики інтерактивного спілкування, проблема підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей потребує системного наукового розгляду.

Одним із ефективних інструментів оптимізації підготовки кваліфікованих спеціалістів є інтеграція в процес освіти концептуальних моделей, інноваційних методів і прийомів формування інтерактивної компетентності. Необхідність активізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії висвітлено в працях відомих філософів (Л. Берталанфі, Г. П. Васяновича, А. А. Герасимчука, В. Г. Кременя, В. Р. Ільченка, Е. Лузік та ін.), психологів (Л. С. Виготського, О. О. Леонтьєва, С. С. Пальчевського, С. Л. Рубінштейна та ін.) та педагогів (Ю. К. Бабанського, Д. І. Дичковського, В. А. Кан-Каліка, М. Д. Касьяненка, С. Г. Карпенчука та ін.).

Питанню використання інтерактивних методів у навчально-виховному процесі акцентовано увагу сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців (В. Н. Базильова, Р. М. Кумишевої, Н. О. Павленко, І. О. Пироженко, О. І. Пометун та ін.). Дослідженню змісту, форм і механізмів здійснення інтерактивного навчання присвячено роботи зарубіжних педагогів, серед яких Д. Бирн (D. Byrne), Х. Браун (H. Brown), Л. ван Лаєр (L. Van Lier), Л. Ілола (L. Iloa), Ф. Кліпел (F. Klippel) та ін. Формування професійної компетентності майбутнього конкурентоспроможного вчителя стало предметом дослідження відомих науковців (О. В. Бондаревської, А. В. Василюк, В. В. Краєвського, І. О. Зимньої, І. В. Родигіної, А. В. Хуторського).

Вивчення специфіки підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей та значущість застосування інтерактивної компетентності в педагогічній діяльності дозволяють виявити низку *суперечностей* між: сучасними освітніми вимогами щодо професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей і процесом організації фахової підготовки в практиці ВНЗ; соціальними і професійними вимогами та фактичним станом сформованості інтерактивної компетентності випускників вищих навчальних закладів; потребами у формуванні інтерактивної компетентності майбутніх спеціалістів і недостатністю наукового та методичного обґрунтування змісту, форм і механізмів підготовки вчителів до її реалізації в практичній діяльності.

Отже, актуальність окресленої проблеми, її недостатня розробленість та необхідність подолання виявлених суперечностей щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до завдань загальнонаукового напрямку роботи кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка "Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти" (державний реєстраційний номер 0110U002274). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 9 від 25. 04. 2008 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 5 від 27. 05. 2008 р.).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити структурно-функціональну модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

Метою зумовлено вирішення таких **завдань дослідження**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії та практиці професійної освіти.
2. Розкрити сутність базових понять дослідження, визначити їх зміст і структуру.
3. Розробити структурно-функціональну модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей та обґрунтувати систему критеріїв і показників рівнів сформованості досліджуваного феномену.
4. Створити навчально-методичне забезпечення формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність упровадження моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх фахівців визначеного профілю.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

**Предмет дослідження** – зміст, форми, методи формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на припущенні, що підвищенню ефективності формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки сприятиме: 1) створення сприятливої психологічної атмосфери; 2) організація належних педагогічних умов: забезпечення позитивної мотивації до взаємодії, використання інтерактивних ролей вчителя, реалізація інтерактивного стилю викладання тощо; 3) розробка та впровадження структурно-функціональної моделі і технології формування інтерактивної компетентності; 4) використання методичних рекомендацій щодо реалізації визначених форм та методів інтерактивного навчання.

**Методологічну основу** дослідження становить теорія герменевтики, що уможливорює розуміння та вирішення проблем суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі професійної підготовки; основні аспекти теорії культуровідповідності, яка зумовлює вивчення механізмів формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у межах етики та моралі міжособистісного спілкування; положення системного, діяльнісного, технологічного, компетентнісного підходів як наукових засад дослідження педагогічного явища; теоретичне тлумачення підвалин гуманістичного, особистісно орієнтованого, комунікативного та фасилітативного підходів до формування інтерактивної компетентності; положення про цінність гармонійного і всебічного розвитку особистості майбутнього фахівця; наукові засади щодо набуття та накопичення досвіду здійснення професійно-педагогічної діяльності у контексті інтерактивного навчання.



**Теоретичну основу дослідження** становлять теорії та концепції: сучасної *філософії освіти* (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, С. Ф. Клепко, В. Г. Кремень, П. Ю. Саух, В. В. Серіков); *професійної підготовки* (Г. Ю. Ксензова, Н. В. Кузьміна, С. В. Лісова, Б. Т. Ліхачов, Н. Г. Ничкало); *безперервного професійного розвитку* (В. М. Андрєєва, В. П. Безпалько, В. І. Бобрицька, В. В. Григораш, В. А. Семиченко); *гуманізації та гуманітаризації освіти* (А. Г. Бермус, І. Д. Бех, С. У. Гончаренко, М. В. Левківський, В. О. Огнев'юк); *компетентнісного підходу* (Н. М. Бібік, Е. Ф. Зеєр, М. В. Михайліченко, О. А. Реан, О. В. Шемет); *педагогічної і міжсуб'єктної взаємодії* (Ш. О. Амонашвілі, Л. В. Зданевич, Л. В. Кондрашова, І. Я. Лернер, В. О. Сластьонін, І. О. Хітрова); *міжкультурного спілкування* (В. М. Жуковський, Л. В. Калініна, В. Г. Редько, І. В. Самойлюкевич, І. О. Тялєва); *інтерактивного навчання* (Г. І. Коберник, М. О. Коць, Г. Ф. Кривчикова, О. Є. Мисечко, М. І. Скрипник).

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація) з метою вивчення положень наукових джерел, теоретичних висновків та практичного досвіду вітчизняних і зарубіжних науковців щодо проблеми професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, для структурування змісту навчального матеріалу, форм, методів і прийомів формування інтерактивної компетентності в процесі фахової підготовки спеціалістів; *емпіричні* (*діагностичні* – письмове опитування, інтерв'ювання, анкетування, тестування, бесіди з викладачами та студентами; *обсерваційні* – спостереження, самооцінка, самоспостереження; *експериментальні* – пілотажний, констатувальний, формувальний етапи експерименту) для визначення педагогічних умов та фактичного стану сформованості інтерактивної компетентності, аналізу рівня професійної підготовки майбутнього вчителя гуманітарного профілю, перевірки ефективності структурно-функціональної моделі й технології формування досліджуваної компетентності; *математичні методи статистичної обробки*

експериментальних даних – для аналізу імплементації педагогічного експерименту та перевірки вірогідності отриманих результатів ( $\lambda$ -критерій Колмогорова-Смірнова, методика О. В. Смирнова з використанням відносних частот та t-критерія Стюдента).

**Організація дослідження.** Дослідження здійснювалося протягом 2008-2015 років і охоплювало три етапи наукового пошуку.

На першому етапі – *підготовчому* (2008-2009 рр.) – здійснено аналіз теоретичних і практичних основ професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до формування інтерактивної компетентності; проаналізовано ступінь розробленості окресленої педагогічної проблеми в науковій літературі; визначено мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження; уточнено категоріально-понятійний апарат на основі здійсненого контент-аналізу базових понять; обґрунтовано концептуальні підходи до реалізації дослідження; виявлено рівні сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

На другому етапі – *імплементаційному* (2009-2011 рр.) – проаналізовано навчальні плани та програми за напрямом "Педагогічна професійна освіта" з метою визначення науково-педагогічних і методичних засад формування інтерактивної компетентності; розроблено структурно-функціональну модель і педагогічну технологію формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки; конкретизовано педагогічні умови та критерії її формування; розроблено програму експерименту; проведено його пілотажний, констатувальний та формувальний етапи.

На третьому етапі – *моніторингово-оцінювальному* (2011-2015 рр.) – завершено формувальний етап експерименту, проаналізовано отримані результати дослідної роботи; сформульовано й систематизовано висновки; розроблено методично релевантні рекомендації для студентів і викладачів гуманітарних спеціальностей щодо формування інтерактивної компетентності у ВНЗ; охарактеризовано перспективи подальших наукових пошуків.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснювалося на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Севастопольського міського гуманітарного університету, Севастопольської білінгвальної гімназії № 2, Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка, Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. Всього дослідженням було охоплено 646 студентів гуманітарних спеціальностей і 182 викладачів вищих навчальних закладів України.

**Наукова новизна та теоретична значущість** дослідження полягає в тому, що:

*вперше* розроблено структурно-функціональну модель, в якій відображено методологічні підходи (системний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний, гуманістичний, особистісно орієнтований, комунікативний, фасилітативний), структурні (цільовий, операційний, оцінний) й функціональні (мотиваційний, діагностичний, конструктивний, діяльнісний, міжкультурний, результативний) компоненти, окреслено її структуру, функції і завдання; створено технологію формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, обґрунтовано педагогічні умови, форми та методи, що оптимізують процес навчання;

*удосконалено* механізми оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом упровадження структурно-функціональної моделі; уточнено сутність і зміст понять "інтерактивна компетентність", "інтерактивна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей", "формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей"; виявлено критерії, показники та рівні сформованості визначеного педагогічного явища;

*подальшого розвитку* набули зміст, форми, методи формування інтерактивної компетентності у процесі підготовки та професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження полягає: в апробації технології формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі фахової підготовки; в укладанні та впровадженні програми спецкурсу "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови). Підготовлено методичні рекомендації "Культура професійного мовлення", "Етика міжнародних відносин", "Новітні освітні технології" для студентів, викладачів, методистів та слухачів курсів післядипломної педагогічної освіти. Матеріали дослідження можуть використовуватися у навчально-виховному процесі у ВНЗ.

Основні положення та результати дисертаційної роботи **впроваджено** в навчальний процес Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 201 від 19. 03. 2014 р.), Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка (довідка № 40 від 05. 12. 2013 р.), Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського (акт впровадження від 02. 10. 2013 р.), Севастопольського міського гуманітарного університету (довідка № 65-1 від 06. 02. 2012 р.), Севастопольської білінгвальної гімназії № 2 (довідка впровадження від 10. 12. 2013 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 942 від 19. 03. 2014 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дисертаційної роботи доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях, зокрема, *міжнародних*: "Чотири складові XXI століття: освіта, ефективність, якість, досвід" (Полтава, 2008), "Discovery Learning: Content-Based Learning for EFL/ESP Teacher" (Харків, 2009); *всеукраїнських*: "English Learning in the Context of Life-Long Education" (Рівне, 2010), "Содружество наук. Барановичи–2010" (Барановичи, Республіка Білорусь, 2010), "Розбудова освіти для суспільства знань: мова, полікультурність, особистість" (Умань, 2010), "Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної" (Полтава,

2010), "Мови у Відкритому суспільстві" (Чернігів, 2011), "Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки" (Київ, 2011), "Перший крок у науку" (Луганськ, 2011), "Лінгво-когнітивні та соціокультурні аспекти комунікації" (Острог, 2012), "Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі" (Харків, 2012), TESOL–Ukraine National Conference: "Global English-Global Decisions"(Севастополь, 2013), "Содержание и структура профессиональной подготовки будущих учителей гуманитарных специальностей" (м. Курськ, Російська Федерація, 2014); *інтернет-конференції*: "Освітні тенденції в інформаційному суспільстві" (Житомир, 2009); у межах роботи *регіональних* літніх шкіл для вчителів: "Професійний розвиток вчителя в умовах інформаційного суспільства" (Житомир, 2008), "Незалежне тестування: тестування впродовж життя" (Житомир, 2009), Міжнародної "Літньої школи аспірантів" (Ялта, 2013); у ході *всеукраїнських майстерень* професійної підготовки вчителів: "Всеукраїнський семінар вчителів англійської мови" (Київ, 2009), "Computer Technology in EL Teaching/Learning" (Кам'янець-Подільський, 2010), "Тиждень міжкультурної комунікації. Компетентнісний підхід" (Севастополь, 2010); на *науково-методичних семінарах* кафедри англійської мови (2005-2009), кафедри методики викладання іноземної мови та прикладної лінгвістики (2008-2010), кафедри міжкультурної комунікації (2009-2010) ННІ іноземної філології та кафедри педагогіки (2008-2015) Житомирського державного університету імені Івана Франка.

**Публікації.** Загальні теоретичні положення і результати дослідження відображено в 17 одноосібних публікаціях автора, серед яких 6 статей у провідних наукових фахових виданнях України, 2 – у періодичних наукових міжнародних виданнях; 3 – у збірниках наукових праць, 6 – у матеріалах конференцій, 1 навчально-методичний посібник.

**Особистий внесок здобувача** у підготовленому в співавторстві з Є. М. Карпенко посібнику з вивчення англійської мови з використанням інтерактивних методів та технологій критичного мислення: "English: Новейшие

темы и диалоги" (Харків, 2009 р.) полягає у розробленні автентичних текстів та завдань інтерактивного характеру для вивчення дисциплін гуманітарного профілю.

**Структура та обсяг роботи.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів з висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Обсяг роботи – 306 сторінок, з них 195 сторінок основного тексту. Список використаних джерел налічує 310 найменувань, з яких 59 іноземною мовою. Робота містить 7 рисунків, 4 схеми та 36 таблиць на 38 сторінках і 22 додатки.

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

### **1.1. Наукові підходи до формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки**

Аналіз сучасного етапу розвитку вищої професійної педагогічної освіти дозволив з'ясувати методологію підходів щодо реалізації дослідження з огляду на експериментальне навчання. Так, Н. В. Бордовська висловлює слушну думку, що новий період розвитку педагогічної науки характеризується відкритістю до інноваційних ідей, концепцій, течій і напрямів. Існують різноманітні методологічні орієнтири, які впливають на вибір стратегій, методів, дослідницьких програм і зміст наукового пошуку [28, с. 22-24].

Зазначимо, що такий підхід дозволяє з'ясувати специфіку формування інтерактивної компетентності (ІК) майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (ГС) у процесі професійної підготовки як проблеми наукового дослідження, а також виокремити наукові підходи до формування ІК майбутніх фахівців як явища навчально-виховного процесу. У цьому контексті приєднуємося до думки О. Ю. Єфремова, який пропонує розуміти термін "підхід" як визначену позицію стосовно певної проблеми або явища; це сукупність засобів і прийомів здійснення професійної діяльності на основі конкретної ідеї або принципу [66, с. 96-100].

Грунтуючись на теоретичних положеннях, розроблених вченими В. П. Андрущенко [7], Ю. В. Риндіною [199], О. В. Шемет [248] та ін., у нашому дослідженні поняття "методологічний підхід до дослідження" трактовано у такому формулюванні: сукупність прийомів і методів, які передбачають вивчення загальнонаукових теорій і концепцій стосовно проблеми дослідження, зумовлюють визначення логічних зв'язків між

компонентами досліджуваного явища, спрямовують науковця на використання отриманих результатів пізнання з метою удосконалення практичної складової професійної діяльності.

Враховуючи зміст формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки, серед основних методологічних підходів до дослідження обрано системний, діяльнісний, технологічний та компетентнісний підходи. Значення кожного із названих методологічних підходів щодо проблеми наукового пошуку з'ясовано і обгрунтовано нижче.

На нашу думку, успішність виконання дослідження потребує узгоджуваності всіх етапів і систематизації отриманих даних. Відзначимо, що *систематизація* (від грец. *systema* – ціле, що складається із частин) становить мисленнєву діяльність, в процесі якої об'єкти вивчення організовані у систему, на основі певного принципу. Систематизація включає встановлення причинно-наслідкових відносин між фактами вивчення; виокремлення основних одиниць матеріалу, що дозволяє розглядати конкретний об'єкт як частину цілої системи [175, с. 259-260].

Систематизація покладена в основу *системного підходу*, який розглядається вченими у декількох аспектах: 1) "процес вивчення певного педагогічного явища як єдиного цілого, у ході якого виявляються його основні структурні елементи і компоненти, встановлюються між ними логічні взаємозв'язки, створюються загальні теорії та технології щодо подальшого вивчення і впровадження у педагогічну діяльність" (за М. Д. Касьяненко) [101, с. 80-83]; 2) "специфіка цього підходу полягає в тому, що об'єктом дослідження стають педагоги та учні, а педагогічна діяльність здійснюється на основі всіх можливих дій, з логічним виокремленням найбільш продуктивних з них" (за Н. В. Кузьміною) [130, с. 26-27]; 3) "один із основних критеріїв сучасного педагогічного мислення, реалізація якого дозволяє вчителю з'ясувати сутнісні зв'язки і напрями системоутворення певного явища або події" (за В. А. Семиченко) [207, с. 41].



І. Ф. Ісаєв та В. О. Сластьонін пояснюють логіку реалізації системного підходу до дослідження на основі таких критеріїв:

1. Відображення загального зв'язку між явищами та процесами навколишньої дійсності.
2. Вивчення життєвих явищ як певних систем, які мають конкретну структуру і закономірність функціонування.
3. Узгодженість з принципами історизму, конкретності, врахування всебічних зв'язків і розвитку.
4. Реалізація принципів єдності педагогічної теорії, педагогічного експерименту та педагогічної практики.
5. Виокремлення у педагогічній системі інтегративних інваріантних зв'язків та відносин.
6. Пізнання стійких і змінних факторів (головного та другорядного) у розвитку педагогічної системи.
7. Пояснення вагомого внеску певних подій або процесів у розвиток особистості як цілісної системи [216, с. 99-105].

З. Н. Курлянд визначає перелік умов, за яких застосовується системний підхід до педагогічного дослідження, а саме:

1. Виявлення всіх елементів структури окремого процесу або явища педагогічної дійсності.
2. Встановлення загальних зв'язків між структурними компонентами.
3. Створення конкретної моделі, яка відповідає принципам організованості, цілісності та ієрархічності.
4. Пізнання рівня впливу зовнішніх умов на функціонування досліджуваної системи.
5. Виявлення загальних властивостей і пояснення характеру дії окремих елементів і системи в цілому [135, с. 33-35].

Узагальнення наведених дефініцій системного підходу дозволили сформулювати визначення *системного підходу до формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки* як методологічний напрям

науково-педагогічного пізнання, реалізація якого дозволяє вивчати означений об'єкт як цілісну систему. Використання системного підходу до дослідження процесу формування ІК майбутніх учителів ГС передбачає розв'язання низки задач:

- 1) аналіз сутності, функцій і структури інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей;
- 2) встановлення й узагальнення взаємозв'язків існуючих компонентів міжсуб'єктної взаємодії;
- 3) комплексне застосування інтерактивних методів і завдань, які сприяють формуванню і розвитку досліджуваної компетентності;
- 4) цілісність і чіткість планування, організації і проведення дослідження навчальної взаємодії у ході викладання предметів гуманітарного профілю;
- 5) створення структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС;
- 6) запровадження розробленої структурно-функціональної моделі шляхом застосування педагогічної технології;
- 7) оцінювання ефективності реалізації запропонованої моделі як системи у процесі професійної підготовки майбутніх спеціалістів ГС.

Вважаємо, що формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів ГС тісно пов'язано із діяльнісним аспектом процесу взаємодії, тому для здійснення повноцінного дослідження означеної проблеми істотним є висвітлення сутності діяльнісного підходу. Теоретичні розробки положень **діяльнісного підходу** до дослідження окремого педагогічного явища знаходимо у працях Ю. К. Бабанського, О. Г. Бермус, А. Т. Глазунова, Б. Д. Паригіна, В. І. Слободчикова та багатьох інших. Так, Н. В. Бордовська, вивчаючи специфіку використання діяльнісного підходу до дослідження шкільних і вузівських проблемних питань, визначає низку методологічних характеристик:

- загальний зв'язок між педагогічними явищами і процесами;
- розвиток педагогічного об'єкту як системи шляхом вирішення протиріч і виявлення змін якісних і кількісних параметрів;

- трансформація об'єктів у процесі розвитку педагогічної діяльності;
- поєднання об'єктивних і суб'єктивних чинників у ході аналізу змін наукової діяльності [28, с. 20-24].

Вивчення можливостей використання діяльнісного підходу до формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки дає можливість зробити такі висновки:

1) значущим є той факт, що майбутній учитель-гуманітарій є цілісною особистістю, яка володіє низкою професійних та індивідуальних якостей, здібностей і цінностей, що виявляються і потребують удосконалення у процесі інтерактивної діяльності;

2) якісний рівень інтерактивної діяльності майбутнього фахівця ГС і учнів (студентів) повинен відповідати існуючим стандартам і сучасним умовам реалізації професійно-педагогічної підготовки;

3) формування інтерактивної компетентності відбувається з урахуванням спільної діяльності суб'єктів взаємодії;

4) розвиток означеної компетентності вимагає від майбутніх учителів розвитку вмінь цілепокладання і планування змісту професійної діяльності в процесі навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу;

5) формування ІК зумовлює активне залучення майбутніх учителів ГС у процес професійного зростання і набуття педагогічної майстерності шляхом спільної творчої діяльності із досвідченими педагогами у галузі інтерактивного навчання предметам гуманітарного профілю;

6) процес формування ІК майбутніх учителів ГС передбачає здійснення професійно-дослідницької діяльності як основного компоненту безперервної самоосвіти (участь у семінарах, конференціях, симпозіумах, загальноукраїнських і міжнародних проектах);

7) індивідуальний розвиток ІК майбутніх фахівців формує подальшу професійну діяльність при викладанні ГС на засадах взаємодії.

За логікою здійснення дисертаційного дослідження наступним кроком є виокремлення технологічного підходу. Застосування *технологічного підходу*

(за В. П. Безпалько, В. Д. Будак, Л. В. Колісник, О. М. Пехотою) дозволяє реалізувати процес дослідження за таким алгоритмом: поетапне планування; послідовне вирішення поставлених задач; розробка моделі; технологічна реалізація запропонованої моделі, яка забезпечує збір і класифікацію необхідної інформації для ефективного проведення експериментального дослідження; інтерпретація і аналіз одержаних результатів; відбір конкретних методичних засобів і прийомів для удосконалення рівня сформованості досліджуваного явища.

При дослідженні педагогічної проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки в межах технологічного підходу з'ясовано низку взаємопов'язаних дій:

1) вивчення та аналіз теоретичних положень і практичного досвіду вітчизняних та зарубіжних педагогів в галузі інтерактивного навчання, формування означеної компетентності і реалізації професійної підготовки майбутніх учителів за сучасними освітніми вимогами до викладання і навчання предметів гуманітарних спеціальностей на підґрунті міжособистісної взаємодії;

2) формулювання основної концепції, гіпотези і завдань дослідження;

3) визначення комплексу нових знань, категорій і понять дослідження процесу формування ІК майбутніх фахівців ГС, виокремлення складових компонентів і аналіз їх взаємозв'язків;

4) обґрунтування досліджуваного педагогічного явища на основі загальнонаукових принципів (професійного розвитку, професійної гнучкості і адаптивності, взаємонавчання та ін.);

5) моделювання і керування процесу формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки: створення структурно-функціональної моделі, використання педагогічної технології щодо запровадження авторської моделі у процес фахової підготовки у ВНЗ;

б) розробка інтерактивних методів і прийомів з метою формування і корегування знань і вмінь майбутніх учителів ГС під час професійної підготовки;

7) розкриття сутності формування ІК майбутніх учителів ГС, виокремлення основних критеріїв і показників рівня сформованості цієї компетентності, моніторинг ефективності і обґрунтування результатів дослідження.

Теоретичні положення про запровадження *компетентнісного підходу* до дослідження процесу сучасної професійної підготовки фахівців знаходимо в роботах О. С. Березюк, О. А. Дубасенюк, С. В. Лісової, Н. Г. Сидорчук та ін.

Так, В. В. Серіков здійснює компаративний аналіз традиційного і компетентнісного підходів та виокремлює такі сутнісні ознаки останнього: 1) розширення професійної компетентності і досвіду педагога; 2) уміння ідентифікувати педагогічну проблему і віднести її до класу пріоритетних задач дослідження; 3) перевірка теоретичних знань на практиці; 4) перетворення набутого досвіду у педагогічну майстерність; 5) творче використання компетентнісного підходу до наукового пошуку і самоосвіти вчителя [210, с. 29-37].

Н. Ф. Радіонова розглядає *компетентнісний підхід* у процесі освіти як сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. *Ключові компетентності* виявляються у здатності розв'язувати професійні задачі на основі застосування інформації і комунікації. *Базові компетентності* передбачають готовність здійснення професійної діяльності у відповідності до вимог системи освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. *Спеціальні компетентності* є реалізацією ключових і базових компетентностей в конкретній сфері професійної діяльності. Компетентнісний підхід, на думку Н. Ф. Радіонової, виступає ціннісним орієнтиром для системних змін у педагогічній освіті і є основою для розробки науково-методичного забезпечення процесу професійної підготовки і перепідготовки спеціалістів [189, с. 39-44]. Таким чином, впровадження компетентнісного підходу до

дослідження проблеми формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки (за Н. Ф. Радіоною) передбачає розвиток наступної низки компетентностей:

**1) базові компетентності:**

- здатність майбутнього вчителя ГС створювати комфортні умови для взаємодії і взаємонавчання учнів;
- здатність фахівця ГС адаптувати зміст і алгоритм використання інтерактивних методів і прийомів у відповідності до існуючих вимог (індивідуальних, просторових, часових, інформаційно-ресурсних, комунікаційних);
- спроможність учителя ГС мотивувати учасників взаємодії до рівноправного і тактовного спілкування;

**2) ключові компетентності:**

- здатність майбутнього спеціаліста організовувати навчально-освітній процес із урахуванням розвитку здібностей до міждисциплінарної взаємодії;
- здатність фахівця створювати і використовувати на практиці авторські (аутентичні) інтерактивні методи з метою оптимізації процесу вивчення дисциплін гуманітарного циклу;
- спроможність вчителя ГС проектувати і здійснювати неперервний педагогічний розвиток і збагачувати власний професійний досвід;

**3) спеціальні компетентності:**

- здатність майбутнього вчителя ГС виокремлювати критерії і показники рівня сформованості ІК;
- спроможність фахівця ГС діагностувати позитивні і негативні умови імплементації стратегій інтерактивного навчання;
- вміння досліджувати інноваційні інтерактивні стилі викладання і застосовувати їх у межах викладання предметів гуманітарних спеціальностей.

Сутність методологічних підходів до дослідження формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки представлено у таблиці 1.1.

**Методологічні підходи до формування інтерактивної компетентності  
майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

<b>Методологічні підходи до дослідження</b>	<b>Основні характеристики та його здійснення</b>
<b>Системний підхід</b>	-розробка засобів і методів пізнання структурних компонентів інтерактивної компетентності; -виокремлення критеріїв і показників рівня сформованості інтерактивної компетентності; -створення і запровадження моделі формування інтерактивної компетентності в процес професійної підготовки
<b>Діяльнісний підхід</b>	-вивчення специфіки інтерактивної діяльності; -визначення наукових принципів; -здійснення професійно-дослідницької діяльності
<b>Технологічний підхід</b>	-формулювання гіпотези і завдань дослідження; -модельовання процесу дослідження та керування; -розробка педагогічної технології реалізації моделі
<b>Компетентнісний підхід</b>	-створення комфортних умов взаємодії (базові компетентності); -організація навчально-виховного процесу (ключові компетентності); -діагностика позитивних і негативних результатів взаємодії (спеціальні компетентності)

Варто зазначити, що у ході дослідження важливого значення набувають також інші, активно уживані наукові підходи, що передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Згідно з умовами гуманістичної парадигми, діючої в освітньо-виховному процесі, суттєвим є висвітлення характерних ознак гуманістичного підходу до формування ІК майбутніх учителів ГС у контексті професійного навчання на засадах міжособистісної взаємодії.

**Гуманістичний підхід** (В. І. Вернадський, І. А. Зязюн, М. В. Левківський, А. Маслоу, Г. М. Сагач, Г. С. Сухобська) орієнтує навчально-виховний процес на розвиток індивідуальних і творчих знань, вмінь та навичок; сприяє формуванню механізмів самоосвіти, самовиховання, самостійного пошуку відповідей або рішень педагогічних задач з максимальним урахуванням індивідуальних здібностей і можливостей кожної особистості [87, с. 54-56]. За

розробками М. Н. Берулави [20, с. 6-7], використання гуманістичного підходу до навчального процесу із метою формування ІК майбутніх учителів ГС зумовлює виконання таких завдань:

- 1) забезпечення комфортних умов для створення міжособистісної взаємодії майбутніх учителів ГС;
- 2) організація інтерактивного навчання і спілкування із урахуванням особистості майбутнього учителя ГС, його емпіричного та соціокультурного досвіду;
- 3) врахування у процесі професійно-педагогічної підготовки індивідуальних якостей, ціннісних орієнтацій, мотивацій до навчання, множинних інтелектуальних здібностей майбутніх фахівців;
- 4) творчий та інтелектуальний розвиток особистості майбутнього учителя ГС у процесі формування інтерактивної компетентності;
- 5) активізація психічних, психологічних, комунікативних здібностей у ході подолання труднощів суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- 6) розвиток здібностей майбутнього учителя-гуманітарія до виконання професійної діяльності у контексті міжособистісної взаємодії;
- 7) аналіз змісту інтерактивних методів з метою оптимізації розвитку ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки.

На основі гуманістичного підходу до формування ІК майбутніх учителів ГС у ході професійного навчання доцільним є виокремлення особистісно орієнтованого підходу. В результаті дослідження специфіки реалізації **особистісно орієнтованого підходу** (Б. М. Бім-Бад, Г. Г. Ващенко, Н. І. Еліасберг, Л. В. Занков, Л. В. Зданевич, С. Л. Рубінштейн) визначено низку його показників:

- 1) урахування унікальних здібностей майбутнього фахівця у процесі взаємодії: відкритість, гнучкість, продуктивність, цілеспрямованість, толерантність, здатність до співпраці;
- 2) визнання морально-етичної рівності між вчителем і учнем і між самими учнями;



3) формування суб'єкт-суб'єктних відносин на засадах гуманістичних принципів "людина-людина" і "рівний рівному";

4) пізнання внутрішнього світу і творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя ГС і учня;

5) розвиток критичного мислення в процесі інтеракції;

6) здатність до оцінювання і регуляції індивідуальних, емоційно-емпатійних, рефлексійних, мотиваційних умінь брати участь у суб'єкт-суб'єктній взаємодії;

7) формування і розвиток професійних знань, умінь і навичок з метою майстерного здійснення педагогічної діяльності у майбутньому.

**Комунікативний підхід** (Ю. С. Запорожцева, С. О. Мусатов, Ю. І. Пассов, В. Г. Редько, І. В. Самойлюкевич) дозволив вивчити умови, визначити критерії і якість рівня спілкування, сформувати механізми отримання і передачі навчальної інформації в ході взаємодії за різних внутрішніх і зовнішніх умов спілкування. Згідно з В. А. Кан-Каліком методологічною основою комунікативного підходу до формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки виступають наступні фактори:

1) вивчення стадій педагогічної взаємодії: моделювання спілкування, організація спілкування, управління спілкуванням;

2) розвиток вмінь міжсуб'єктної комунікації за конкретних умов: просторових, часових, інформаційних; у ситуаціях переконання, конфлікту, діалогу і конструктивної критики;

3) формування і розвиток здібностей суб'єкт-суб'єктної взаємодії у парному або груповому режимі: висунення ідей, підтримка, порада, врахування різних точок зору, досягнення спільних цілей взаємодії;

4) здатність до оцінювання рівня досягнутих результатів інтерактивної діяльності під час вивчення предметів гуманітарного циклу;

5) використання вербальних і невербальних засобів взаємодії: міміка, жести, контакт очей, уважне і поважне ставлення до особистості опонента і партнера по спілкуванню;

6) вміння долати психологічні бар'єри інтерактивного спілкування з метою набуття професійного досвіду педагогічної діяльності;

7) діагностика розвитку потреб і мотивації до успішної (повноцінної) участі майбутніх учителів ГС у процесах комунікативної взаємодії.

Цінним для дослідження означеного педагогічного явища є положення *фасилітативного підходу* (Н. М. Бібік, Л. С. Виготський, Р. М. Кумишева, О. О. Леонтьєв, Р. В. Тод). З довідкових джерел відомо, що **фасилітація** (від англ. *facilitate* – допомогати, полегшувати, сприяти) – особлива педагогічна філософія системи особистісних настанов, що реалізуються в процесах міжособистісної взаємодії викладача зі студентами, у якій акцент робиться на "допомогаючій" місії першого [234, с. 622]. Р. М. Кумишева пропонує трактувати *фасилітативний підхід* як такий, що спрямований на задоволення пізнавальних і творчих потреб та сприяє процесу самореалізації тих, хто навчається [133, с. 3-5].

У визначеному контексті цікавими є розробки Н. О. Павленко, яка приділяє велику увагу фасилітативному підходу вчителя до процесу інтерактивного навчання. На думку дослідниці, вчитель-фасилітатор здатний окреслити напрям роботи і спосіб дії учасників інтеракції. Однак, вчитель має бути обізнаним у тих питаннях, що обговорюються, і бути готовим надати пораду або експертну оцінку під час досягнення поставлених задач інтеракції. Вчена зазначає, що у ході фасилітації процесу взаємодії вчитель відбирає ті методи навчання, які залучають шкільний і позашкільний досвід учнів (студентів). Такий підхід до фасилітації навчальної інтерактивної діяльності забезпечує отримання стійкого результату, розширення індивідуальних знань, умінь і навичок учнів; сприяє формуванню й аналізу здібностей взаємодії [166, с. 35-40].

Аналіз праць названих вчених дає підстави для висновку, що реалізація *фасилітативного підходу* до формування ІК майбутніх учителів ГС у їхній професійній підготовці орієнтує навчальну діяльність за такими напрямками:

1) навчання через дію або навчання дією (*experiential learning/ hands-on learning experience*), яке зумовлює участь тих, хто навчається: під час тренінгів, проблемних дискусій, проектної роботи, конструктивного діалогу; у досягненні компромісних спільних рішень;

2) створення і залучення ресурсів, які сприяють оптимізації процесу взаємодії із врахуванням інформаційних, змістових, просторових і часових умов;

3) організація і реалізація групової взаємодії (*group interaction*), що передбачає роботу в парах, групах або командах, з метою активізації і поглиблення індивідуальних та пізнавальних здібностей міжособистісного спілкування;

4) розвиток умінь інтерпретації змісту навчального матеріалу предметів гуманітарного профілю; використання належного тону і реєстру мовлення; застосування вербальних і невербальних засобів публічного спілкування (залежно від віку, професії, ситуації спілкування з аудиторією);

5) розвиток лідерських якостей;

6) фасилітація інтерактивного діалогу згідно з принципами тактовного і толерантного, особистісно орієнтованого міжкультурного спілкування; визначення й обговорення оптимальних стратегій досягнення поставлених задач інтеракції;

7) здатність до рефлексії і проведення зворотного зв'язку між учасниками взаємодії і фасилітатором (викладач↔студент, студент↔студент, студент↔викладач).

Зміст досліджених підходів до навчання з метою формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки представлено у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

**Основні підходи до навчання на засадах міжособистісної взаємодії**

<b>Наукові підходи</b>	<b>Головні ознаки</b>
<b>Гуманістичний підхід</b>	-творчий розвиток особистості; -активізація психічних, психологічних, комунікативних здібностей; -орієнтація на емпіричний і соціокультурний досвід особистості
<b>Особистісно орієнтований підхід</b>	-урахованість індивідуальних особливостей, ціннісних орієнтацій особистості; -визнання рівноправних відносин міжсуб'єктної взаємодії; -розвиток інтелектуальних та індивідуальних вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії
<b>Комунікативний підхід</b>	-пізнання стадій взаємодії: моделювання, організація і регулювання спілкування; -розвиток міжсуб'єктної комунікації згідно з заданими умовами; -подолання психологічних бар'єрів спілкування
<b>Фасилітативний підхід</b>	-організація і реалізація навчання дією; -проведення групової взаємодії (в парі, в групі); -інтерпретація змісту навчального матеріалу

Отже, проведений аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей дозволив висвітлити положення методологічних підходів до дослідження (системний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний) та визначити підходи до експериментального навчання з проблеми наукового пошуку (гуманістичний, особистісно орієнтований, комунікативний, фасилітативний). Зазначені підходи формують філософсько-педагогічні підвалини, що дозволяє здійснити більш детальний аналіз і створити об'єктивне уявлення про предмет дослідження. Вважаємо, що виокремлені підходи відповідають меті і завданням дисертаційного дослідження, та можуть гармонійно доповнювати цілісність вивчення порушеної педагогічної проблеми.

## 1.2. Зміст і структура професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

Аналіз наукових джерел [7], [43], [56], [241] дає можливість визначити сутність сучасного інформаційно-культурного суспільства. З філософського погляду, як вважає М. Ю. Лермонтов, інформаційно-культурне суспільство має такі ознаки: прагматичні, комунікативні, когнітивні. У *прагматичному аспекті* головним елементом інформаційно-культурного функціонування людини є не лише її соціально-економічне становище, а й інформаційна діяльність, ставлення до культурних цінностей інших людей. У *комунікативному розумінні* важливим акцентом інформаційно-культурного функціонування людини є комунікативний код, а саме – система нормативних характеристик, яка використовується з метою вивчення змісту ситуації та типу комунікативної сфери. У *когнітивному вимірі* інформаційно-культурне функціонування людини розглядається з урахуванням її комунікативної компетентності, яка забезпечує адекватну реалізацію інформаційно-інтелектуальних відносин, а саме: володіння та обмін культурними знаннями, дотримання правил інформаційного спілкування, здатність інтерпретувати інформацію у сфері впровадження гуманітарних технологій тощо [139, с. 134-135].

Демократичний поступ суспільства зумовлює оновлення змісту і структури професійної підготовки майбутніх фахівців. Як зазначають академік І. А. Зязюн і професор Г. М. Сагач, професійна освіта в цілому має гуманістичний напрям, який характеризується змінами: у розвитку особистості, у навчальній діяльності та у навчально-виховному процесі. *Розвиток особистості* за гуманістичним напрямом орієнтує студента на пошук сенсу життя, на процеси самоактуалізації й творчості, на цілісне, інтегративне мислення та на вміння керувати процесом індивідуального зростання. У *навчальній діяльності* нові зміни зумовлюють формування у студента не лише знань та вмінь з нормативних дисциплін, а й пізнання механізмів самонавчання і самовиховання, сприяння ефективності навчання, досягнення позитивних

результатів, якість яких залежить від мотивації майбутнього фахівця. У *навчально-виховному процесі* постають новітні вимоги: індивідуалізація і диференціація навчання, формування вмінь міжособистісного спілкування для забезпечення комфортних умов розвитку студента, врахованість множинних інтелектуальних здібностей особистості, покращення співпраці із різними навчальними закладами [87, с. 55-57].

Варто зазначити, що гуманізація розвитку освіти на сучасному етапі пов'язана із новою парадигмою. У філософії науки *парадигма* (від лат. *paradeigma* – приклад, взірець) трактується як «система уявлень, основних концептуальних настанов тощо, яка притаманна певному етапу розвитку науки, культури, цивілізації загалом» [225, с. 516].

А. В. Семенова пропонує дефініцію терміну *педагогічна парадигма*, що є стандартним переліком педагогічних установок і стереотипів, цінностей, технічних засобів, які є характерними для членів конкретного суспільства, що забезпечують цілісність діяльності, пріоритетну концентрацію тільки на декількох визначених цілях, завданнях, напрямках [135, с. 436]. Вчена також вивчає сутність інших парадигм, які набули поширення у педагогічній думці сучасності, а саме: парадигма "знання, вміння, навички"; когнітивна парадигма розвивального навчання; прагматична парадигма. Детальна характеристика означених парадигм міститься у Додатку А.1. до дисертаційного дослідження.

У контексті дослідження вважаємо за потрібне приділити більше уваги гуманістичній парадигмі. **Гуманістична парадигма** (від лат. *humanus* – людина, *humanitas* – людство, освіченість) створена в кінці XX століття як альтернатива технократичній, професійній та прагматичній парадигмам і орієнтована на особистість. У навчально-виховному процесі особистість студента або учня перетворюється з об'єкта на суб'єкт навчальної діяльності, у якій враховуються індивідуальні здібності, вміння і таланти кожного. Такий підхід визначено як особистісно орієнтоване навчання (А. М. Алексюк, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, О. А. Дубасенюк, І. О. Зимня, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, Т. І. Туркот та ін.), що ґрунтується на засадах урахування

індивідуальних психологічних особливостей, ціннісних орієнтацій, професійних намірів майбутніх фахівців та їх ставлення до власної майбутньої професії, гуманізацію та гармонізацію міжособистісних стосунків у колективі студентів, на взаємодії між викладачем та студентом, вчителем та учнем, на демократизацію стилю викладання і навчання, конкретизацію змісту освіти, результатом якої є гармонійно сформована особистість [234, с. 64-67].

У педагогіці новітнього часу, на думку О. В. Бондаревської, студент має можливість реалізувати себе і свій творчий потенціал, вступати в особистісно значущу комунікацію з навколишнім світом і культурою. Таким способом підвищується унікальність самої особистості та її якостей, змінюється ставлення до навчання, яке набуває гуманізованого характеру. Зміст навчання наповнюється культурними цінностями і технології стають більш гнучкими. Теоретичні положення гуманної педагогіки схвалюються науковим співтовариством, що зумовлює розвиток гуманітарної методології як головної умови для зміни освітньої парадигми. Отже, гуманістичній парадигмі педагогічної науки XXI століття притаманні такі засади, як суб'єктність, культуровідповідність, саморозвиток та цілісність [27, с. 4-5].

Важливим для нашого дослідження є той факт, що разом із процесом гуманізації освіти відбувається гуманітаризація процесу вищої професійної освіти. В українському педагогічному словнику термін *гуманітарний* (від лат. *humanitas* – людська природа, освіченість, людство) трактується як такий, що має відношення до свідомості людини й людського суспільства.

**Гуманітаризація освіти** – переорієнтація освіти з предметно-змістового принципу вивчення основ наук на вивчення цілісної картини світу й насамперед світу культури, людини, на формування в молоді гуманітарного системного мислення [236, с. 77].

Аналіз теоретичних положень, висвітлених у низці вітчизняних та міжнародних нормативних освітніх документів (Копенгагенська Декларація про соціальний розвиток (1994 р.), Концепція гуманітарної освіти України (1997 р.), Державна програма "Вчитель" (1997 р.), Гамбургська Декларація про освіту

дорослих (2001 р.), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004 р.), Закон України "Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки" (2007 р.), Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020 р.) (2009 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Закон України "Про вищу освіту" (2014 р.) та ін.), дозволив визначити зміст, основні принципи і підходи до реалізації професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

У Законі України "Про вищу освіту" зазначено, що система вищої освіти ґрунтується на засадах посилення співпраці вищих навчальних закладів, державних органів і бізнесу; поєднання освіти і науки і виробництва з метою підготовки конкурентоспроможного спеціаліста і самореалізації особистості, що сприяють забезпеченню потреб суспільства, ринку праці і держави у кваліфікованих фахівцях. До *основних принципів* розвитку системи вищої освіти України у зазначеному документі віднесено: 1) підготовку конкурентоспроможних фахівців і створення умов для освіти протягом життя; 2) доступність вищої освіти; 3) незалежність здобуття освіти; 4) інтеграцію у міжнародний і європейський освітній простір; 5) наступність процесу здобуття вищої освіти; 6) державну підтримку підготовки фахівців; 7) державну підтримку освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів; 8) здійснення державно-приватного партнерства; 9) відкритість формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців [75, с. 1-5].

У Концепції гуманітарної освіти України аналізуються гуманістичні цілі освіти, яких можна досягнути у межах реалізації гуманітарної освіти. *Гуманітарна освіта* трактується як навчально-виховний процес викладання гуманітарних дисциплін, головними серед яких є історичні, філософські, політологічні, екологічні, соціологічні, культурологічні, філологічні, українознавчі, психолого-педагогічні, правознавчі дисципліни. «Гуманітарна освіта в Україні спрямована на утвердження українського народу як рівного



серед рівних поміж інших народів світу, як народу, що має свою історію, культуру, ментальність і державу, що прагне жити у співдружності з усіма народами і державами світу» [112, с. 4-6].

Зазначимо, що головним завданням гуманітарної освіти є формування особистості, інтелігента і фахівця міжнародного рівня. Серед структурних складових гуманітарної освіти визначено такі: *світоглядно-філософська, соціально-політична та соціологічна підготовка*, що передбачає процес оволодіння майбутнім фахівцем знаннями про сутність природи, людини і суспільства в цілому; про закономірності, тенденції і перспективи соціальної будови; *історична, культурологічна і філологічна підготовка*, яка орієнтує особистість на розуміння сутності і процесу творення української і світової історії; на створення матеріальних і духовних цінностей; на вільне володіння державною і рідною мовами, а також мовами різних народів світу; *українознавча підготовка*, що враховує вивчення історії розвитку країни, її культури, звичаїв, способу мислення, світорозуміння загальних цінностей, морально-етичних норм та устою українського народу; усвідомлення місця власного народу серед різномайття інших народів світу; *еколого-природнича, політекономічна та економічна підготовка*, яка являє собою процес отримання загальних знань про навколишнє середовище, Всесвіт, природу і її взаємодію з людиною; формування культури екологічного мислення особистості; оволодіння економічними знаннями, стратегіями розвитку виробництва і технологій; *правова освіта*, що надає можливість майбутньому спеціалісту опанувати систему знань про Конституцію України, розуміння прав, обов'язків і свобод громадянина держави, і зміст міжнародних прав людини та відношень до неї; *психолого-педагогічна підготовка*, що передбачає отримання знань про психічне і духовне життя людини і суспільства; психологічні якості людини, її мислення, сприйняття світу, почуття, уяву, розвиток пам'яті, прояв їх у процесі життєдіяльності людини; *етична та естетична підготовка*, яка зумовлює знайомство студента з моральним світом, якостями і культурою особистості, надихає на розвиток естетично-творчих здібностей людини; *валеологічна*

*підготовка*, що підпорядковує пізнання людиною здорового способу життя і направлена на укріплення знань, умінь і навичок здорового стилю життєдіяльності особистості [112, с. 8-12].

Після визначення змісту структурних складових, наступним кроком у нашому дослідженні є спроба класифікувати дисципліни гуманітарного циклу. Для вирішення означеного завдання проаналізовано Постанову Кабінету Міністрів України "Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра" (від 27 серпня 2010 № 787). Згідно з положеннями Постанови Кабінету Міністрів України до предметів гуманітарного профілю віднесені історія, етнологія, архівознавство, археологія, філологія (українська мова і література, іноземна мова і література), прикладна лінгвістика, переклад, літературна творчість, фольклористика [184, с. 11].

У матеріалах Концепції гуманітарної освіти знаходимо дещо змінений перелік предметів, а саме: психолого-педагогічні, філологічні, культурологічні, історичні, соціологічні, філософські, політологічні, екологічні, українознавчі, правознавчі дисципліни [112, с. 7-14].

З урахуванням специфіки дослідження для визначення гуманітарних спеціальностей за основу обрано термін, запропонований у положеннях Концепції гуманітарної освіти. *Гуманітарні спеціальності* передбачають вивчення психолого-педагогічних, філологічних, культурологічних, історичних, соціологічних, філософських, політологічних, екологічних, українознавчих, правознавчих дисциплін.

Наведене вище дозволяє розробити основні критерії, за якими необхідно класифікувати дисципліни гуманітарних спеціальностей, а саме: суспільствознавчий, інтегративний, полісуб'єктний, білінгвальний. Нижче розкриємо сутність кожного із визначених критеріїв.

*Суспільствознавчий критерій* дозволив проаналізувати та оцінити зміст *завдань* підготовки майбутніх учителів ГС, а саме: 1) формування знань і вмінь про загальні тенденції розвитку сучасного суспільства в умовах гуманізації,

глобалізації, інформатизації тощо; 2) розвиток і збагачення знань про людину, її роль і місце у соціумі, її вплив і взаємодію із національним і світовим суспільством; 3) забезпечення формування і розширення гуманістичного світогляду особистості майбутнього фахівця, створення належних умов для саморозвитку особистості [30], [43], [108].

*Інтегративний критерій* спрямований на вивчення ступеня реалізації міжпредметних зв'язків. На думку В. Р. Ільченка [92, с. 356], завдяки інтеграції окремих предметів освітньої галузі формуються цілісні знання, відбувається поєднання вмінь і навичок, здобутих під час вивчення суміжних дисциплін. Згідно з інтегративним критерієм можливе поєднання таких предметів гуманітарного циклу, як педагогіка, психологія, філософія, соціологія, філологія, лінгвістика, історія, культурологія. З метою реалізації інтегративного підходу у процесі опанування гуманітарних дисциплін вважаємо за доцільне вирішення низки завдань: 1) формування знань про основні механізми інтеграції змісту предметів гуманітарного циклу; 2) розвиток здібностей виявлення і аналізу цілісних і логічних зв'язків у процесі викладання гуманітарних дисциплін; 3) вивчення методологічних основ інтеграції і визначення шляхів їх втілення у процес викладання гуманітарних дисциплін [114], [194], [212].

*Полісуб'єктний критерій* передбачає аналіз специфіки діяльності особистості у різних сферах професійного, суспільного і приватного життя. На основі полісуб'єктного критерію відбувається спільна праця, співтворчість і взаємодія між всіма учасниками навчально-виховного процесу. За полісуб'єктним критерієм гуманітарні дисципліни, на нашу думку, можуть бути поєднані таким чином: 1) філософія–історія–соціологія–культурологія; 2) історія–педагогіка–етика–лінгвістика; 3) психологія–педагогіка–філологія–лінгвістика; 4) історія–етика–культурологія–лінгвістика; 5) історія–правознавство–етика–філологія та ін. Враховуючи полісуб'єктність гуманітарних дисциплін, вважаємо, що суттєвим для процесу підготовки майбутніх учителів ГС є вирішення таких завдань: 1) розвиток здібностей до

взаємодії і співпраці у ході викладання предметів гуманітарного циклу; 2) моделювання процесу взаємодії на засадах гуманізму, полісуб'єктності, полікультурності; 3) розробка і застосування форм і методів покращення процесу взаємодії [33], [57], [95], [111].

*Білінгвальний критерій* (від англ. bilingual – двомовний) забезпечує реалізацію освітнього процесу із залученням двох або більше мов викладання, спілкування і взаємодії. Застосування білінгвального критерію у вивченні гуманітарних дисциплін зумовлено появою і функціонуванням протиріч, які формують ряд завдань щодо процесу професійної підготовки майбутніх учителів ГС: 1) підготовка компетентного спеціаліста, здатного до професійної взаємодії із носіями різних мов і культур; 2) формування білінгвальної комунікативної компетентності майбутнього фахівця з метою здійснення подальшого неперервного саморозвитку; 3) здібність до мовної адаптації і мобільності майбутнього фахівця для ефективної реалізації професійного зростання; 4) розробка і застосування автентичних інформаційних ресурсів і матеріалів для успішного проведення професійної діяльності; 5) активна участь майбутнього спеціаліста у програмах професійно-освітніх обмінів. На основі білінгвального критерію перспективним напрямом професійної педагогічної освіти є створення таких гуманітарних спеціальностей, як вчитель іноземної мови і економіки; вчитель іноземної мови і історії (культурології, правознавства, соціології); вчитель іноземної мови і педагогіки (психології, етики і естетики) тощо [2], [231], [235]. Завдяки втіленню білінгвального критерію у процес вивчення гуманітарних дисциплін можливе поєднання інших вищеназваних критеріїв (суспільствознавчого, інтегративного і полісуб'єктного). Результати дослідження представимо у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

**Критерії класифікації дисциплін гуманітарного циклу та їх сутнісні характеристики**

<b>Критерії</b>	<b>Сутнісні характеристики</b>
<b>Суспільствознавчий</b>	пізнання і аналіз суспільства як цілісної і динамічної системи
<b>Інтегративний</b>	міждисциплінарність процесу навчання і викладання
<b>Полісуб'єктний</b>	урахування специфіки діяльності особистості у різних сферах професійного, суспільного і приватного життя
<b>Білінгвальний</b>	реалізація освітнього процесу із залученням двох або більше мов викладання, спілкування і взаємодії

Цінним для дослідження сучасних напрямів фахової підготовки спеціаліста є теоретичні положення Концепції розвитку професійної освіти і навчання України (2010-2020 рр.). Згідно з проектом Концепції *професійною освітою і навчанням* є процес надання та удосконалення професійних знань, умінь, навичок працівників, що необхідні для забезпечення їх продуктивної зайнятості. *Метою професійної освіти* є задоволення потреб особистості, суспільства і держави в освітніх послугах з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації різних категорій населення з урахуванням вимог ринку праці, забезпечення рівного доступу до якісної безоплатної первинної освіти, підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації робітників, формування творчої, духовно багатой особистості з урахуванням її потреб, інтересів і здібностей.

*Завданнями професійної освіти*, як зазначено у Концепції, є: 1) здійснення процесу навчання на основі особистісно діяльнісної парадигми сучасної освіти; 2) розвиток духовної особистості майбутнього фахівця; 3) формування національної свідомості, патріотизму, почуття професійної честі й гідності; 4) підтримка партнерського стилю взаємовідносин між педагогами та учнями; 5) впровадження інноваційних педагогічних технологій, різних форм, методів і засобів навчання; 6) забезпечення взаємодії навчальних закладів з різними соціальними інститутами, роботодавцями тощо [113, с. 2-5].

Таким чином, ґрунтуючись на теоретичних положеннях вище зазначених освітніх документів, вважаємо за доцільне визначити мету і завдання професійної підготовки майбутніх учителів ГС. У контексті наукового дослідження **мета професійної підготовки майбутніх учителів ГС** полягає у підготовці компетентного спеціаліста, здатного до здійснення фахової діяльності, яка ґрунтується на принципах гуманізму, особистісно орієнтованого підходу, взаємодії, полікультурності, єдності теоретичних і практичних знань, системності і цілісності у накопиченні професійного досвіду, безперервного самостійного зростання, професійної і особистісної мобільності, гнучкості, адаптивності, зворотного зв'язку і рефлексії щодо рівня та якості досягнутих результатів.

На основі виокремлених критеріїв (суспільствознавчий, інтегративний, полісуб'єктний, білінгвальний) вивчення гуманітарних дисциплін сформульовано такі **завдання професійної підготовки майбутніх учителів ГС**: 1) здійснення професійної підготовки на засадах гуманізації, гуманітаризації, полікультурності, орієнтації на особистість; 2) розвиток і збагачення знань про загальний устрій національного суспільства, сучасні тенденції розвитку глобального суспільства, їх місце і вплив на професійне становлення майбутнього фахівця ГС; 3) розробка механізмів реалізації білінгвальної професійної підготовки майбутніх учителів ГС; 4) створення і впровадження новітніх педагогічних методів і технологій для оптимізації процесу міжсуб'єктної (полісуб'єктної) взаємодії майбутніх учителів ГС; 5) аналіз міждисциплінарних зв'язків і втілення їх у процес вивчення дисциплін гуманітарного циклу; 6) розвиток професійних знань, постійне набуття досвіду і вмінь самоосвіти, обмін ними.

З метою ефективного вирішення окреслених завдань для становлення майбутніх учителів-гуманітаріїв суттєвим є детальне визначення складових змісту і структури процесу професійної підготовки фахівців. Спираючись на дослідження в галузі професійної підготовки педагогічних працівників, розроблених С. С. Вітвицькою, В. В. Краєвським, І. Я. Лернером та ін., у *змісті*

*професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей* вважаємо за доцільне визначити фахові знання, вміння і здібності.

У теоретичних працях Т. І. Туркот [234, с. 431] проаналізовано систему професійних знань: *спеціальні* – знання теорії науки, що викладається; обізнаність про специфіку практичного застосування набутих знань у ході викладання; *психолого-педагогічні* – знання про психологічні і дидактичні підвалини викладання конкретної дисципліни; знання й урахування психологічних особливостей студентів і їх індивідуальних особливостей щодо сприймання змісту навчання; *методичні* – знання про прийоми, методи і засоби передачі освітньої інформації студентській аудиторії; *організаційні* – знання про шляхи організації і оптимізації власної діяльності і керування навчальною діяльністю майбутніх спеціалістів.

Важливим для розуміння змісту професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю є наукове дослідження Б. Т. Ліхачова, реалізоване у контексті педагогічного мистецтва. На думку вченого, поняття "педагогічне мистецтво" слід розуміти як сукупність психолого-педагогічних знань, вмінь і навичок, які поєднані із професійною зацікавленістю, розвиненим педагогічним мисленням і інтуїцією, морально-естетичним ставленням до життя, глибоким переконанням і твердою волею [142, с. 203-208]. Педагогічне мистецтво, на думку Б. Т. Ліхачова, є цілісним явищем і складається із декількох знансєвих компонентів: 1) *знання системи цілей* – орієнтирів і стимулів, які передбачають сформованість знань про закономірності всебічного розвитку особистості, основні напрями світоглядного, громадянського, інтелектуального, правового, екологічного, трудового і політехнічного виховання у межах практичної взаємодії; 2) *знання про особистість учня*, які накопичені у результаті вивчення суміжних дисциплін: соціології, психології і фізіології, що зумовлюють поінформованість фахівця про закони вікового і психологічного розвитку учня, про критерії фізичного і психічного навантаження учнів різних вікових груп, розвиток мовлення, мислення, пам'яті, уяви, відчуттів, а також про самопізнання учня, який перебуває у різних

соціальних ситуаціях; 3) *знання про етико-естетичні принципи* організації взаємовідносин із учнями, що ґрунтуються на цілеспрямованості, перспективності, почутті справедливості, вимогливості, поваги і доброзичливості; довіри у відносинах, рішучості і детермінованості, дієвості, організованості, дисциплінованості і ініціативності; 4) *знання про соціологічні характеристики* учня і специфіку взаємовідносин між учнями у групі, які дозволяють вчителю сформувати в учнів ініціативність громадського лідера, усвідомленість необхідності виконання завдання, прояв дружніх стосунків до ровесників; 5) *знання з галузі мистецтвознавства*, мистецтва слова і сцени (поведінка, рухи, жести, міміка, інтонація, емоційний і психічний стан), які забезпечують розуміння сутності літературних, музичних, образотворчих, кінематографічних творів, розкривають психологію людини, її стимули і мотиви, поведінку і цінність життєдіяльності; взаємовідносини, емоційно-вольовий стан особистості в залежності від контексту ситуації або умов перебування.

У контексті логіки нашого дослідження до *змісту професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей*, спираючись на дослідження Б. Т. Ліхачова і Т. І. Туркот, ми відносимо перелік фахових знань. **Спеціальні знання майбутніх учителів ГС** передбачають систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок з предметів гуманітарного циклу. **Психолого-педагогічні знання майбутніх учителів ГС** забезпечують обізнаність майбутнього вчителя щодо гармонійного розвитку учня (студента); індивідуальних особливостей, духовних і моральних якостей, психології міжособистісної взаємодії; педагогічних методів і прийомів викладання дисциплін гуманітарного циклу в межах інтеракції. **Методичні знання майбутніх учителів ГС** дозволяють фахівцеві створювати і запроваджувати конкретні інтерактивні технології і завдання інтерактивного характеру з метою оптимізації процесу викладання дисциплін гуманітарного профілю. **Організаційні знання майбутніх учителів ГС** забезпечують створення належних умов і організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії на заняттях з



гуманітарних предметів. **Етико-естетичні знання майбутніх учителів ГС** зумовлюють поінформованість учителя-гуманітарія про етичні і естетичні норми, моральні цінності, професійні якості, культуру поведінки і участі у міжособистісній взаємодії. **Мистецтвознавчі знання майбутніх учителів ГС** допомагають учителю викладати навчальний матеріал гуманітарних спеціальностей із залученням "сценічних прийомів", художніх образів мистецтва і літератури, активно використовувати їх у ході інтерактивного спілкування у навчально-виховному процесі.

Істотним для вивчення змісту професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей є визначення фахових вмінь. Звернімося до теоретичних положень, розроблених І. Ф. Ісаєвим та В. О. Сластьоніним. До переліку **професійних педагогічних вмінь** вчені пропонують віднести такі чотири групи: *вміння трансформувати зміст навчального процесу в окремі педагогічні задачі*, що реалізується у вмінні вчителя пізнати особистість учня і всього колективу; у створенні комплексу задач; у систематизації навчальних, виховних і розвивальних задач; *вміння створювати логічно завершену педагогічну систему*, що розкриваються через логічний відбір вчителем змісту методів, форм і засобів навчально-виховного процесу та через оптимізацію організації навчально-виховного процесу; *вміння виокремлювати і встановлювати взаємозв'язки між умовами виховного процесу*, що передбачають створення вчителем належних умов (моральних, етичних, організаційних, ресурсних, життєбезпечних, екологічних); активізація діяльності учня як суб'єкта навчально-виховного процесу; встановлення зв'язку між шкільною діяльністю учня та його позашкільним життям; *вміння враховувати та оцінювати результати педагогічної діяльності*, які визначаються у межах самоаналізу педагогічної діяльності учителя; у визначенні нового комплексу педагогічних задач, у виокремленні головних і другорядних задач [216, с. 42-44].

Окрім окреслених груп вмінь, І. Ф. Ісаєв та В. О. Сластьонін наголошують на важливості формування низки інших професійних

педагогічних вмінь, як от *аналітичні вміння*: виокремлення логічних зв'язків між явищами; визначення мети та задач навчально-виховного процесу; діагностування існуючих результатів і планування інших; *мобілізаційні вміння*: формування потреби набуття і накопичення знань, застосування їх на практиці; активізація знань та життєвого досвіду учнів; створення умов для розвитку моральних цінностей у діяльності учнів; розвиток уваги і мотивації до навчання; *інформаційні вміння*: пошук та обробка нової інформації; використання індуктивного і дедуктивного методів викладання навчального предмету; схематична та графічна репрезентація інформаційного блоку; діагностика рівнів сприйняття учнями викладеного матеріалу; пошук оптимальних шляхів для кращого розуміння навчальної інформації; *розвивальні вміння*: створення проблемних ситуацій з метою визначення рівнів пізнавального процесу та індивідуальних особливостей кожного учня; розвиток творчого мислення учнів; визначення "зони найближчого розвитку" (за Л. С. Виготським); *орієнтаційні вміння*: формування моральних і ціннісних якостей і переконань учнів; розвиток мотивації і стійкого інтересу до навчальної діяльності; *організаційні вміння*: встановлення і розвиток взаємовідносин з учнями, колегами та їх батьками; формування позитивної мотивації до навчання; створення сприятливого психологічного клімату під час навчання; стимулювання до самостійного навчання; *комунікативні вміння*: розвиток вмінь і навичок спілкування; *перцептивні вміння*: розуміння та інтерпретація сигналів процесу спілкування з партнером; вивчення індивідуальних особливостей іншої людини, її внутрішнього стану за умов урахування особистісних цінностей у ході спілкування; *вміння педагогічного спілкування*: моделювання розвитку майбутнього спілкування згідно з результатами попереднього досвіду спілкування; прийняття та розуміння можливої реакції у спілкуванні із партнером або опонентом; діагностування внутрішнього психологічного стану іншої особистості у спілкуванні; аналіз моральних якостей та цінностей іншого з метою досягнення успішних результатів спілкування [216], [42].

Ураховуючи сучасні умови реалізації професійної освіти, погоджуємося із думкою І. Ф. Ісаєва та В. О. Сластьоніна і визначаємо за підґрунтя запропонований вченими перелік фахових вмінь як складових *змісту професійної підготовки майбутніх учителів ГС*. **Аналітичні вміння** майбутнього вчителя ГС зумовлюють процес виокремлення логічних зв'язків між науковими явищами дисциплін, які викладаються; визначення мети і завдань навчально-виховного процесу; формування вмінь критичного мислення під час вивчення предметів гуманітарного циклу. **Мобілізаційні вміння** забезпечують потребу майбутніх вчителів ГС у професійних знаннях і накопиченні досвіду; у активізації здобутих знань і вмінь; мотивують їх до розвитку професійної мобільності, гнучкості, адаптивності. **Інформаційні вміння** передбачають формування у майбутніх учителів ГС навичок здійснювати пошук необхідного матеріалу; опрацьовувати навчальну інформацію; використовувати новітні інформаційні і освітні ресурси; проводити обмін освітньою інформацією в середовищі колег і учнів. **Розвивальні вміння** обумовлюють готовність майбутніх учителів ГС до створення проблемних ситуацій взаємодії і спілкування; розвиток творчих вмінь та навичок, системи мотивів і цінностей здійснення навчальної діяльності; пізнання і аналіз концепції "зони найближчого розвитку" (за Л. С. Виготським); розробку механізмів застосування її у процес навчання і виховання. **Організаційні вміння** майбутніх учителів ГС реалізують розвиток суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі, організацію процесу передачі знань, організацію компонентів освітнього матеріалу, розвиток дослідницьких вмінь. **Комунікативні вміння** формують у майбутніх учителів ГС здібності спілкування, потребу у міжособистісній комунікації; створюють сприятливі умови процесу взаємодії. Логічний зв'язок між цими вміннями уможливить розвиток **вмінь педагогічного спілкування** майбутніх учителів ГС. До складу групи вмінь педагогічного спілкування належать вміння професійно спрямованого спілкування, визначення завдань педагогічного

спілкування, створення мотиваційної сфери педагогічного спілкування, розширення досвіду педагогічного спілкування за професійним спрямуванням.

У виокремленні фахових здібностей майбутніх учителів ГС цінними є теоретичні розробки Н. В. Кузьміної. На думку вченої, *здібності* є індивідуальними, усталеними якостями особистості, які ґрунтуються на специфічній чутливості до об'єкта процесу і результатів діяльності, що дозволяють знаходити більш продуктивні засоби розв'язання задач у різних ситуаціях. Водночас **педагогічні здібності** Н. В. Кузьміна трактує як специфічну чутливість до об'єкта, процесу і до результатів педагогічної діяльності [131, с. 55-59]. Вчена пропонує такий перелік педагогічних здібностей.

*Перцептивно-рефлексивні педагогічні здібності* виявляються у відчутті міри і причетності до об'єкта; у проникненні в психологію учня; в емпатії та його емоційній ідентифікації; у активній спільній діяльності; у здібності аналізувати зміни, що відбуваються у діяльності чи поведінці учня; у здібності досліджувати позитивні і негативні аспекти педагогічної діяльності; у здібності педагога діагностувати процес взаємодії між ним і учнем. *Проективні педагогічні здібності* реалізуються у створенні продуктивних технологій навчання, в організації навчального процесу. *Гностичні здібності* свідчать про здатність до саморозвитку, накопичення необхідної інформації і досвіду; до оволодіння науковими і творчими методами роботи з учнями, до винахідливого пошуку і накопичення засобів навчально-педагогічної діяльності; до самоконтролю та саморегуляції. *Конструктивні педагогічні здібності* – здібність спланувати заняття, створити творчу і доброзичливу атмосферу з метою набуття і розвитку нових знань. *Комунікативні педагогічні здібності* дозволяють педагогу ототожнювати себе з учнями, вивчати їх індивідуальні особливості; розвивати інтуїтивне і творче мислення учнів; передбачати результат застосування певних засобів навчання; навіювати і позитивно мотивувати до роботи окремого учня або колективу. *Організаторські*

*педагогічні здібності* орієнтують педагога на передачу знань, продуктивну організацію взаємодії учнів у колективі чи групах.

Зазначимо, що підґрунтям до визначення фахових здібностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей обрано запропонований Н. В. Кузьміною перелік здібностей [131]. Отже, **перцептивно-рефлексивні здібності майбутніх учителів ГС** сприяють формуванню у майбутніх фахівців вмінь пояснення і пізнання психологічного стану учнів; здійсненню аналізу і діагностики змін, прогалин, індивідуальних особливостей, які виявляються у поведінці учнів, у їх ставленні до оточуючих та навколишнього середовища, де реалізується навчально-виховний процес; аналізу та оцінюванню процесу інтерактивного спілкування (між вчителем і учнем, між учнями) під час навчання і виконання професійної педагогічної діяльності. **Проективні педагогічні здібності майбутніх учителів ГС** зумовлюють створення інтерактивних методів і інтерактивних завдань, організацію занять з вивчення предметів гуманітарного циклу на засадах кооперації і взаємонавчання; впровадження індивідуальної дослідної проектної діяльності учнів при вивченні навчального матеріалу гуманітарного характеру. **Гностичні педагогічні здібності майбутніх учителів ГС** визначають здатність до професійного саморозвитку і самоосвіти, до пошуку і пізнання освітньої інформації, а також збагачення практичного досвіду проведення занять з гуманітарних дисциплін на основі взаємодії, добору творчих інтерактивних завдань, спрямованих на розвиток знань і вмінь. **Конструктивні педагогічні здібності майбутніх учителів ГС** зумовлюють формування і розвиток вмінь компетентного планування інтерактивного заняття з гуманітарних дисциплін, створення і підтримку психологічної творчої атмосфери з метою розвитку вмінь інтерактивного спілкування і діяльності учнів, використання конструктивного зворотного зв'язку (рекомендацій) щодо виконаної роботи. **Комунікативні педагогічні здібності майбутніх учителів ГС** орієнтують на оптимізацію процесу комунікації вчителя і учнів; забезпечують інтерактивний характер занять з предметів гуманітарного циклу завдяки використанню інтерактивних

ролей і стилів викладання; формують особистісну і професійну систему мотивів до здійснення комунікації у групі чи колективі. **Організаторські педагогічні здібності майбутніх учителів ГС** зумовлюють формування і розвиток вмінь логічної організації навчально-виховного процесу, що ґрунтується на взаємодії, чіткому виокремленні часу для викладання навчального матеріалу і виконання інтерактивних завдань, ефективному використанні ресурсно-інформаційної бази для успішної реалізації інтерактивного спілкування при вивченні гуманітарних дисциплін. Визначені фахові знання, вміння і здібності, які складають зміст професійної підготовки майбутніх учителів ГС, представлено у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4.

**Зміст професійної підготовки  
майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

<b>Фахові знання</b> (за Б. Т. Ліхачовим та Т. І. Туркот)	<b>Фахові вміння</b> (за І. Ф. Ісаєвим та В. О. Сластьоніним)	<b>Фахові здібності</b> (за Н. В. Кузьміною)
<b>Спеціальні</b>	<b>Аналітичні</b>	<b>Перцептивно-рефлексивні</b>
<b>Психолого-педагогічні</b>	<b>Мобілізаційні</b>	<b>Проективні</b>
<b>Методичні</b>	<b>Інформаційні</b>	<b>Гностичні</b>
<b>Організаційні</b>	<b>Розвивальні</b>	<b>Конструктивні</b>
<b>Етико-естетичні</b>	<b>Організаційні</b>	<b>Організаторські</b>
<b>Мистецтвознавчі</b>	<b>Комунікативні</b>	<b>Комунікативні</b>

За логікою дисертаційного дослідження релевантним є вивчення структури професійної підготовки майбутніх учителів ГС. Окреслена проблема досліджується в наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених у різних аспектах: *психологічному* (Г. С. Костюк, А. Р. Лурія, О. Л. Музика, С. О. Муратов), *філософському* (А. І. Кузьмінський, Т. Г. Трушнікова, М. А. Холодна), *педагогічному* (О. С. Березюк, Л. В. Колісник, О. Н. Ліпартеліані, Т. А. Маслова), *комунікативному* (Н. В. Казарінова, В. Н. Куніцина, В. М. Погольша, Н. Б. Самойленко), *технологічному* (Л. В. Артемова, Р. Габдулхаков, О. М. Пехота, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов), *методологічному* (Б. Г. Ананьєв, Л. Г. Берталанфі, І. П. Підласий,

Н. Г. Сидорчук), *компетентнісному* (І. Б. Голдованська, А. К. Маркова, Дж. Равен), *культурологічному* (Ф. А. Кузін, С. Г. Карпенчук, Г. М. Падалка).

Для визначення структури професійної підготовки майбутніх учителів ГС у поняттєвій площині істотним є дослідження таких наукових категорій, як: "професійна діяльність" і "функції педагогічної професії". Поняття "*професійна діяльність*" розглядається Є. С. Рапацевичем як постійно виконувана діяльність, специфіка якої полягає у здійсненні психолого-педагогічного впливу на учнів із врахуванням їх вікових і індивідуальних особливостей, запитів, інтересів, духовного світу, та у ціленаправленому регулюванні процесом навчання і розвитку особистості. Вчений також пропонує вивчати поняття "професійність діяльності", що становить якісну характеристику суб'єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, варіативність ефективних професійних навичок і умінь, володіння сучасними алгоритмами і способами розв'язання професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність високопродуктивно [191, с. 481].

У науковій праці О. Ю. Єфремова поняття "професійна педагогічна діяльність" потрактовано як здобуття спеціальної професійно-педагогічної освіти, що реалізується у відповідних педагогічних системах [66, с. 12].

О. І. Гура пропонує визначати *професійну діяльність педагога вищої школи* як поліфункціональну діяльність, яка передбачає єдність викладання і наукової діяльності; керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів і стимулювання самостійної роботи студентів; формування і розвиток загальнолюдських і професійних якостей майбутніх спеціалістів [58, с. 94]. З огляду на дослідження О. І. Гури **професійна діяльність майбутнього вчителя ГС** передбачає багатогранну діяльність особистості, орієнтовану на здійснення викладацької, науково-дослідної роботи та управління навчально-пізнавальним процесом; на мотивацію студентів до самостійної роботи при формуванні і розвитку морально-етичних, духовних, культурних цінностей і професійно значущих якостей.

Досліджуючи психологічні аспекти професійної діяльності майбутнього вчителя ГС, ми звернули увагу на думку В. А. Семиченко, яка у монографії "Психологічна структура педагогічної діяльності" здійснює теоретичний аналіз психологічних функцій. Вчена пропонує поділити їх на три основні групи: функції-цілі, термінальні функції; функції-засоби; функції-прийоми, операціональні функції [207, с. 16-25].

Цілі першої групи – **"функції-цілі, термінальні функції"** – стратегічно спрямовують діяльність педагога і передбачають: навчальну функцію (процес оволодіння сукупністю знань, необхідних для життєдіяльності учнів у сучасному суспільстві); виховну функцію (формування знань, вмінь, особистісних якостей з метою успішної адаптації учнів у соціо-культурному середовищі); розвивальну функцію (поступовий перехід на якісно нові рівні психологічного розвитку особистості учня); функцію соціалізації (формування готовності учнів до взаємодії із навколишнім середовищем).

Цілі другої групи – **"функції-засоби"** – орієнтують на виконання сукупності завдань, розробку засобів і прийомів, які оптимізують процес педагогічної взаємодії, зумовлюють оволодіння інформаційною функцією (передача інформації з метою визначення ефективних напрямів роботи у ході навчання), смыслоутворювальною функцією (визначає ступінь сформованості загальнолюдських якостей і вмінь, важливих для здійснення майбутньої діяльності), діагностичною функцією (аналіз недоліків щодо рівня сформованості знань і здібностей взаємодії з метою усунення їх у процесі навчання), стимуляційною функцією (створення мотиваційної системи особистості учня як активного суб'єкта процесу життєдіяльності і навчання).

Третя група функцій – **"функції-прийоми, операціональні функції"** – скеровує педагога на обрання тактики успішного виконання професійної діяльності; до них належать: методична функція (здійснення професійної діяльності на основі загальноприйнятих і розроблених власних методичних прийомів); керівна функція (управління процесом навчання; збагачення навчального досвіду учнів); корегуюча функція (внесення змін у діяльність



учнів; аналіз і адаптація до існуючих умов навчально-виховного процесу); оцінювальна функція (формування знань і вмінь оцінювання; розробка критеріїв оцінювання рівня досягнутих учнями результатів).

Погоджуємось із думкою В. А. Семиченко і вважаємо, що у професійній діяльності майбутні учителі ГС виконують функції-цілі, функції-засоби і функції-прийоми. Виконання педагогічних обов'язків співвіднесено із вивченням і встановленням соціальних, морально-етичних, кооперативних взаємовідносин. Діяльність вчителя-гуманітарія орієнтована на пізнання особистості учня, його внутрішнього світу та індивідуальних здібностей, сфокусована на багаторівневій взаємодії на рівні суб'єкт-суб'єктного спілкування та на рівні обміну інформацією при вирішенні поставлених задач навчально-виховного процесу, на рівні міжособистісних взаємовідносин (в межах парного, групового, командного режимів роботи учнів). Представимо визначені функції за допомогою рис. 1.1.

Схема 1.1.

### Психологічні функції педагогічної діяльності майбутніх учителів ГС



Істотним для визначення головних компонентів структури професійної підготовки фахівців є думка Ж. В. Ковалів, яка у дисертаційному дослідженні проводить теоретичний аналіз поняття *індивідуальний стиль професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін*. Згідно з Ж. В. Ковалів індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя є проявом його особистості в педагогічній діяльності через усталену систему засобів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій [105, с. 48-50]. У структурі

індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін дослідниця виокремлює декілька компонентів. *Мотиваційний*, який виявляється у чітко сформованій професійній позиції, у мотиваційній спрямованості і самопізнанні майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін. *Комунікативний* характеризує індивідуальний стиль професійної діяльності і складається із комунікативних, прагматичних, мовних вмінь; із емоційної культури та здібностей до встановлення контакту і розвитку комунікабельності. *Творчий*, який реалізується у творчому мисленні, уяві, спостережливості, пошуку нових способів здійснення професійної діяльності.

Зазначимо, що у науковому дослідженні Н. В. Кузьміної компоненти структури професійної діяльності висвітлюються більш детально [131, с. 55-59]. Вчена обґрунтовує такі компоненти: проєктивний, гностичний, конструктивний, комунікативний, організаторський. Здібності, які наповнюють кожен із компонентів, розглянуто на стор. 45-46 означеного параграфу.

Отже, згідно з Н. В. Кузьміною у структурі професійної підготовки майбутніх учителів ГС визначено такі функціональні компоненти: **проєктивний компонент**, який виявляється у виконанні низки професійних дій (створення умов для самостійного навчання, проєктування складних педагогічних ситуацій, накопичення системи мотивів і цінностей міжособистісної взаємодії); **гностичний компонент**, який передбачає набуття знань про психологічні і індивідуальні особливості професійної діяльності, про сучасні принципи і підходи до педагогічної діяльності, накопичення і розширення педагогічного досвіду, а також узагальнення, аналіз і синтез знань та умінь, розвиток здібностей до розв'язання комплексних педагогічних задач, зокрема вмінь безперервного професійного зростання; **конструктивний компонент**, який зумовлює майбутнього вчителя ГС до виокремлення логічних зв'язків між видами навчальної діяльності, до планування навчально-виховного процесу, до визначення домінуючих і вторинних елементів процесу передачі і отримання знань, до систематизації форм, методів, засобів взаємодії і спілкування, до створення механізму переходу від легкого до складного, від

теоретичного до практичного, від контрольованого до самостійного видів навчання і спілкування; **комунікативний компонент**, який враховує ставлення до партнерів спілкування з повагою і толерантністю, вивчення індивідуальних особливостей учасників комунікації, подолання труднощів і недоліків комунікації, перетворення недоліків комунікації у ефективне спілкування, аналіз рівнів комунікації у спільній навчальній діяльності; **організаційний компонент**, який забезпечує створення сприятливих психологічних умов для взаємодії у процесі передачі знань, формуванні вмінь та розвитку здібностей у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні, діагностування труднощів взаємодії. Основні компоненти структури професійної підготовки майбутніх учителів ГС представлено у таблиці 1.5.

*Таблиця 1.5.*

### Структура професійної підготовки майбутніх учителів ГС

Основні компоненти (за Н. В. Кузьміною)	Сутнісні характеристики
<b>Проективний</b>	система мотивів і цінностей міжособистісної взаємодії; проектування складних педагогічних ситуацій
<b>Гностичний</b>	знання про психологічні особливості професійної діяльності; знання про сучасні принципи та підходи до здійснення педагогічної діяльності
<b>Конструктивний</b>	систематизація форм і методів взаємодії; визначення домінуючих і вторинних елементів процесу передачі і отримання знань
<b>Комунікативний</b>	ставлення до партнерів спілкування з повагою і толерантністю; аналіз рівнів інтерактивної комунікації у спільній навчальній діяльності
<b>Організаційний</b>	діагностика труднощів взаємодії; процес передачі знань, вмінь та здібностей у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні

Отже, вивчення теоретичних положень законодавчих документів та аналіз наукового надбання видатних педагогів дозволили нам: 1) дійти висновку про те, що сучасний напрям професійної підготовки учителів-гуманітаріїв потребує постійного оновлення; 2) констатувати, що у відповідності до вимог функціонування гуманістичної парадигми процес фахової підготовки має бути

зорієнтованим на становлення особистості майбутнього учителя гуманітарних спеціальностей; 3) висвітлити зміст понять: "гуманітарні спеціальності", "мета професійної підготовки майбутніх учителів ГС", "завдання професійної підготовки майбутніх учителів ГС"; 4) визначити зміст професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: фахові знання (спеціальні, психолого-педагогічні, методичні, організаційні, етико-естетичні, мистецтвознавчі); фахові вміння (аналітичні, мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, організаційні, комунікативні); фахові здібності (перцептивно-рефлексивні, проєктивні, гностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні); 5) виокремити та обґрунтувати сутність компонентів структури професійної підготовки майбутніх учителів ГС (проєктивний, гностичний, конструктивний, комунікативний, організаційний компоненти).

### **1.3. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як педагогічна проблема**

Завданням цього параграфу є вивчення педагогічної проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів ГС.

Важливим етапом у проведенні дослідження є аналіз базових понять "інтерація", "інтерактивна компетентність", "інтерактивне навчання", а також виокремлення педагогічних умов, які сприяють формуванню інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. З довідково-енциклопедичних джерел відомо, що слово "**інтерація**" (дослівно "взаємодія") походить від латинського, французького та англійського "*interaction*", складовими елементами якого є префікс "inter", що означає "між", "посеред"; та корінь "action" – дія, діяльність.

Аналіз наукових праць засвідчує, що у вітчизняних та зарубіжних підходах термін "інтерація" ужито у декількох контекстах: 1) характеристика діяльності, в якій беруть участь двоє або більше суб'єктів спілкування (Н. М. Лавриченко) [136, с. 434]; 2) обмін думками, ідеями або почуттями двох

або більше суб'єктів у ході кооперації, результатом якого є позитивний вплив на реципієнтів взаємодії (Х. Д. Браун) [254, с. 80-90]; 3) форма активізації роботи учнів за допомогою навчального спілкування в межах групової роботи (П. Ур) [308, с. 237]; 4) форма спілкування, яка враховує мовленнєву діяльність і взаємодію, результатом чого є формування вмінь спілкування реципієнтів за необхідних умов та потреб (Лео ван Лаєр) [309, с. 178-185]. Результати проведеного систематизованого вивчення див. у Додатку В.

Дослідження особливостей інтеракції (взаємодії) знаходимо у працях Аристотеля [9], Гегеля [46], Платона [179] та ін. У Стародавній Греції відомий філософ Сократ (469–399 рр. до н.е.) вбачав інтеракцію між учителем і учнем у створенні діалогу між ними. Розвиток діалогу ґрунтувався на низці закритих запитань, які вміщували суперечливі факти. Сократ надавав учням можливість послідовно і самостійно розв'язувати спірні положення, що стимулювало до розвитку і накопичення нових знань і вмінь. Згодом Сократ орієнтував співбесідників на правильний шлях розв'язання означеної задачі. Такий метод навчання став відомим як "Сократів діалог", "сократичний семінар", "метод Сократа" [133, с. 17-20].

У часи епохи Відродження Еразм Роттердамський (1469–1536) зробив вагомий внесок у розвиток гуманістичних принципів освіти і розвиток взаємодії між учителем і учнем на занятті. У праці "Похвала глупоті" та інших творах вчений-гуманіст приділяв багато уваги ролі виховання і навчання. Педагогічні вчення Еразма Роттердамського ґрунтувались на індивідуальному підході до учнів із урахуванням особливостей характеру особистості учня у процесі навчання та з дотриманням принципу змагання під час виконання освітніх завдань, відмовою від покарань [198].

Значний інтерес у контексті дослідження становлять педагогічні ідеї, розроблені Я. А. Коменським у XVII ст. У працях "Велика дидактика", "Панпедія" та ін. видатний педагог пропонує ідеї гуманістичного підходу до учнів у навчально-виховному процесі і розвитку взаємодії на уроці. Вчений розробив теорію виховання особистості впродовж всього життя [109], [110].

Англійський філософ Джон Локк ("Досвід про людський розум" 1690 р.) значну увагу приділяв формуванню сталих морально-етичних звичок і мотивів. Вчений вважав, що задачам морально-етичного виховання мала відповідати навчальна програма. На думку Д. Локка, метою навчання є розвиток здібностей самостійного мислення, вивчення гуманітарних дисциплін (рідна мова, французька мова, латина, географія, геометрія, малювання, танці та ін.), розвиток фізичних здібностей, моральних якостей і цінностей людини, які складають сутність розвитку вмінь взаємодії і спілкування з однолітками [145].

У творі Й. Г. Песталоцці "Розвивальне шкільне навчання. Метод" знаходимо думки щодо розвитку культури праці і правильно організованого процесу праці. Вчений висловлював думку про те, що саме через організовану працю в учнів формуються такі якості, як ретельність та працьовитість, набувають розвитку мисленнєві і моральні здібності, удосконалюються вміння взаємодії в учнівському колективі, а також між учнями та вчителями. Відзначимо, що Й. Г. Песталоцці був одним із засновників діяльнісного підходу до процесу взаємодії [176, с. 48-60].

Варто зазначити, що механізми взаємодії частково реалізувались у діяльності єзуїтських шкіл, які працювали на території Європи на початку XVIII ст. Серед принципів виховання учнів єзуїтських шкіл були такі: комплексне формування особистості, орієнтація навчального плану на особистість учня, розвиток комунікативних вмінь, здібностей взаємодії із представниками еліти того часу (вміння вести світську бесіду, розвиток довіри співрозмовника, галантність і толерантність) [99].

У науково-практичних дослідженнях американського вченого Джона Д'юї (1859–1952), який створив експериментальну школу-лабораторію, проголошувалися принципи цілісності і взаємодії, які є складовими компонентами його досвіду. Через активне поєднання цілісності і взаємодії формуються головні вимоги до змісту навчально-виховного процесу, акцентується увага на розвитку і накопиченні досвіду учнем як головним суб'єктом взаємодії. Отже, пріоритетом у професійній діяльності педагога є

вивчення навколишнього середовища і соціальної системи, у яких відбувається взаємодія учнів [65, с. 42-43].

Український педагог В. О. Сухомлинський (1918–1970) послідовно обґрунтовував ідею гармонійного розвитку особистості. Вчений вважав, що власний досвід особистості має ґрунтуватись на взаємодії великого напруження фізичних і духовних сил, допустимого і недопустимого, схвального і негідного, шляхетного і мерзенного. Завдання вихователя – створити складні ситуації, у подоланні яких розширюється здібності поціновування матеріальних і духовних багатств. Джерелом щастя і радості особистості виступає повна гармонія між тим, що людина одержує від суспільства, і тим, що вона дає суспільству (особистісна взаємодія) [227, с. 76]. Результати вивчення історії розвитку взаємодії представлено у таб. 1. 6.

*Таблиця 1.6.*

### **Історія розвитку концепції "взаємодія"**

<b>Епоха</b>	<b>Автори</b>	<b>Основні напрями</b>
Стародавня Греція (V-IVст. до.н.е.)	Аристотель, Гегель, Платон, Сократ	-взаємодія між вчителем і учнем; -самостійне розв'язання задач; -накопичення знань і вмінь у ході діалогу
Відродження (XIV-XVII ст.)	Еразм Роттердамський (1469–1536)	-велика роль виховання і навчання; -індивідуальний підхід до учнів; -принцип змагання під час виконання завдань
XVII ст. Чехія	Я. А. Коменський (1592–1670)	-гуманістичний підхід до навчально-виховного процесу; -розвиток взаємодії на уроці; -теорія виховання особистості впродовж життя
XVII-XVIII ст. Англія	Джон Локк (1632–1704)	-формування морально-етичних звичок як фундаменту взаємодії учня і суспільства; -розвиток здібностей самостійного мислення; -вивчення гуманітарних дисциплін
XVIII ст. Швейцарія	Й. Г. Песталоцці (1746–1827)	-розвиток культури праці; -правильно організований процес праці; -діяльнісний підхід до процесу взаємодії

## Продовження Таблиці 1.6.

XIX ст. США	Дж. Дьюї (1859–1952)	-принцип цілісності і взаємодії у навчанні; -розвиток і накопичення досвіду учня; -учень – головний суб'єкт взаємодії
XX ст. Україна	В. О. Сухомлинський (1918–1970)	-гармонійний розвиток особистості; -засвоєння морально-етичних і духовних цінностей; -взаємодія людини і суспільства

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблема формування інтерактивної компетентності вивчається з кінця 80–90х рр. XX століття. *Психолого-педагогічні особливості* окресленої проблеми висвітлено у роботах І. Д. Бежа, Г. П. Васяновича, М. Г. Виєвської, О. О. Леонтьєва, Т. Лінча та ін. *Комунікативні механізми* формування ІК розроблено у працях Л. Бакмана, С. Брауна, Н. П. Волкової, В. М. Жуковського, Ф. Кліппела ін. *Методичні і технологічні принципи* формування ІК знаходимо у дослідженнях Ю. Н. Кулюткіна, В. А. Михайлова, Л. Я. Михайлова, Ю. І. Пассова, О. І. Пометун та ін. *Філософські засади* формування ІК досліджено у роботах В. Е. Бергманн, О. О. Бодальова, І. А. Зязюна, С. С. Костенка, Б. Д. Паригіна та ін. Результати систематизованого вивчення проблеми див. у Додатку В і Додатку Г.

Так, О. І. Пометун вважає, що сутність навчально-виховного процесу полягає у взаємодії того, хто навчає, і тих, хто навчається, тобто і вчитель (викладач), і учні (студенти) є суб'єктами навчального процесу. Згідно з О. І. Пометун *взаємодія* – це безпосередня міжособистісна комунікація, особливою рисою якої є здатність людини уявляти себе на місці свого партнера по спілкуванню, пізнавати, як він чи вона реагує на перебіг спілкування і, відповідно, аналізувати ситуацію, приймати необхідні рішення. У *структурі взаємодії вчителя та учня* О. І. Пометун виокремлює такі елементи: 1) перебування учасників взаємодії у єдиному просторі і часі, встановлення безпосереднього міжособистісного контакту; 2) визначення мети й очікуваних результатів спільної діяльності; 3) планування, контроль, корекція спільних дій



та їх координування; 4) рівний розподіл спільної праці між всіма учасниками; 5) встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин.

На думку вченої, варто бачити відмінність між поняттями "педагогічна взаємодія" та "інтерактивна педагогічна взаємодія". **Педагогічна взаємодія** є обміном діяльності між педагогом і учнями, в якому діяльність одного обумовлює діяльність іншого. Водночас, **інтерактивна педагогічна взаємодія** є процесом інтенсивної міжсуб'єктної комунікації вчителя і учнів..., який характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їх комунікації, обміну діяльності, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасників діяльності і взаємодії, що відбувається. Провідними видами інтерактивної педагогічної діяльності, за О. І. Пометун, виступають полілогічне спілкування, діалогічне спілкування, мисленнєва діяльність, смислотворчість, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія [183, с. 46-49]. Розглянемо характерні ознаки кожного із названих видів інтерактивної діяльності нижче.

*Полілогічне спілкування* передбачає участь кожного партнера взаємодії і формує багатогранну, багатоканальну комунікацію між вчителем та учнями (викладачем та студентами) і між самими учнями (студентами). Такий тип комунікації зумовлює толерантне ставлення до різних думок та ініціатив учасників і створює кооперативну дискусію у прийнятті необхідного рішення. Зазначимо, що у західній педагогічній практиці цей вид полілогічної інтерактивної взаємодії відомий як "рівний рівному" (Х. Д. Браун [254], Р. Еліс [267], Ф. Кліппел [281], Л. ван Лаєр [309], Р. Ді П'єтро [262] та ін.).

*Діалогічне спілкування* зумовлює двосторонній тип комунікації між вчителем та учнями (викладачем і студентами), між учнем і учнем (студентом і студентом). Головними вимогами діалогічного спілкування є прийняття особистості іншого учасника як рівноправного партнера, поважне ставлення до дій та реакцій партнерів діалогу, реалізація творчих здібностей і досвіду, взаємна допомога у вирішенні конкретних питань.

*Мисленнєва діяльність* забезпечує організовану розумову діяльність під час інтерактивної взаємодії. Завдання вчителя полягає в організації діяльності учнів з метою самостійного вирішування проблемних питань і обміну думками в індивідуальній, парній або груповій роботі.

*Смислотворчість* орієнтує учнів на пізнання закономірностей навколишнього світу в залежності від індивідуальних особливостей школярів. Смислотворчий процес передбачає можливість формування індивідуальних вражень або ставлень учнів/студентів до явищ і ситуацій, в яких зазначені процеси стають підґрунтям для вільного вибору рішень або дій.

*Створення ситуації успіху* вимагає від вчителя організації зовнішніх і внутрішніх умов для позитивної мотивації щодо навчально-виховного процесу, а також відбувається самовдосконалення, обмін позитивними думками та емоціями.

*Позитивність та оптимістичність оцінювання* полягає у виокремленні позитивних досягнень у роботі учнів/студентів. Висвітлення ціннісних, значущих моментів навчальної діяльності сприяє підвищенню самооцінки і мотивації особистості для досягнення нових результатів, подолання якісно складніших бар'єрів, для формування вмінь визнання успіху інших і висловлювання підтримки у разі невдачі.

*Рефлексія* виявляється у здатності до самоаналізу, самооцінки власних дій і рішень учасників інтерактивного навчання. Завдання рефлексії учнів і вчителя полягає у визнанні позитивних і негативних змін саморозвитку та в оцінюванні набутого досвіду навчання.

У світлі гуманістичної парадигми освітнього простору, головними цілями оптимізації процесу навчання і виховання є реалізація принципів взаємодії. Підтвердження знаходимо у положеннях установчих документів: Гамбургська Декларація про освіту дорослих (2003 р.), Вища Освіта у глобалізованому суспільстві (ЮНЕСКО, 2004 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, План Дій щодо забезпечення якості вищої освіти

України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство (2007 р.) та ін. [43], [45], [160], [178].

У науковому проєкті "Біла Книга національної освіти України" (2009 р.) зазначено, що основною стратегією розвитку і трансформації системи вищої освіти мають бути інновації. Специфіка освітніх інновацій багатоаспектна і здійснюється переважно через інтеракцію суб'єктів педагогічної взаємодії у процесі професійної підготовки. На думку колективу авторів цього проєкту (В. М. Аніщенко, І. Д. Бех, М. Б. Євтух та ін.), із впровадженням освітніх інновацій у навчально-виховний процес можливе досягнення таких цілей: 1) поліпшення мотиваційної спрямованості учасників; 2) формування нового типу відносин між суб'єктами взаємодії (партнерство, взаємоповага, двостороннє ділове спілкування); 3) створення комфортних умов для прийняття власних рішень, обговорення і втілення колективних (групових, командних) рішень, від яких залежатиме якість, успішність і ефективність виконання завдань навчального процесу [24, с. 10-20].

Аналіз наведених положень уможливорює формулювання визначення поняття "інтеракція". У дослідженні **інтеракція (взаємодія)** трактується як активізація роботи учнів/студентів в межах суб'єкт-суб'єктного спілкування, заснованому на процесі обміну інформацією, на формуванні знань (когнітивних, перцептивних, інформативних, комунікативних, соціокультурних, психологічних, предметних), вмінь встановлення міжособистісного контакту, прийняття спільних рішень, рівноправна участь у спілкуванні, накопиченні досвіду толерантного і з повагою ставлення до різних поглядів і думок у ході виконання сформульованих завдань.

Загальними ознаками процесу *інтеракції у професійній діяльності майбутніх учителів ГС* є такі: 1) продуктивний характер суб'єкт-суб'єктного спілкування; 2) активізація роботи учасників навчально-виховного процесу; 3) інтеграція особливостей особистісно орієнтованого підходу до навчання (обмін думками, ідеями, досвідом); 4) орієнтація на інтелектуальний розвиток особистості (розвиток мовленнєвих, когнітивних, емпатійних вмінь,

формування духовних, культурних і морально-етичних цінностей; 5) кооперативне спілкування в межах парної або групової діяльності учнів (пошук, передача і інтерпретація навчальної інформації).

У дослідженні проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки суттєвим є застосування методу контент-аналізу категорійного апарату: "компетенція", "компетентність", "інтерактивна компетентність".

Поняття "компетенція" обґрунтовували Н. М. Бібік, С. С. Вітвицька, О. А. Дубасенюк, О. Ю. Єфремов, І. О. Зимня, Р. Квасніца та ін. У психолого-педагогічних довідниках термін **компетенція** (від лат. "competentia" – належати за правом) трактується як «коло питань, в яких людина володіє знаннями, необхідними для здійснення своєї діяльності» [41, с. 166]; «коло повноважень будь-якої організації, установи або особи» [219, с. 56-60]; «сукупність критеріїв, доступних для вимірювання чи оцінювання знань, умінь і навичок, набутих впродовж життя, і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності» [230, с. 29]. Аналіз запропонованих визначень терміну "**компетенція**" дозволяє виокремити такі його ключові змістові характеристики: 1) коло питань, в яких особистість володіє знаннями; 2) коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; 3) сукупність критеріїв для оцінювання знань, умінь і навичок; 4) висунута соціальна вимога до освітньої підготовки спеціаліста; 5) знання, уявлення, алгоритми дій, системи цінностей і відношень, які згодом виявляються у компетентностях.

Використання методу контент-аналізу (за О. Є. Антоною, Ф. І. Іващенко, Д. В. Чернілевським) зумовлює детальне виокремлення структурних компонентів наукового поняття "компетенція". За логікою проведення контент-аналізу досліджуваного явища, вивчено дефініції вітчизняних і зарубіжних авторів (30 одиниць, що містяться у Додатку А). За результатами підрахунку частот повторів одиниць-визначень у авторів сформульовані такі висновки: 1) 16% вчених розглядають "компетенцію" як соціальну вимогу до освітньої підготовки майбутнього спеціаліста; 2) 18%

вчених пропонують визначити "компетенцію" як взаємодію професійного досвіду і розвитку особистісних якостей (гнучкість, саморефлексія, адаптивна реакція); 3) 19% науковців трактують термін "компетенція" як ефективне розв'язання професійно значущих питань; 4) 22% авторів зазначають, що "компетенція" – готовність до здійснення професійної діяльності; 5) 23% вчених погоджуються, що "компетенція" – сукупність знань, вмінь і навичок. Результати контент-аналізу зазначеного поняття (кількість одиниць повторів визначень і у відсотковому співвідношенні) наведено у таблиці 1.7.

Таблиця 1.7.

### Контент-аналіз поняття "компетенція"

Категорійні ознаки поняття	Кількість авторів	
	АЗ	Значення у %
1. Соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки майбутнього спеціаліста	16	53
2. Сукупність знань, умінь і навичок	23	76
3. Взаємодія професійного досвіду і розвитку особистісних якостей (гнучкість, саморефлексія, адаптація)	18	60
4. Готовність до здійснення професійної діяльності	22	73
5. Ефективне розв'язання професійно значущих питань	19	63

Таким чином, згідно з результатами здійсненого контент-аналізу у дослідженні поняття **компетенція** трактується як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного розв'язання професійно значущих питань і виконання продуктивної діяльності, основними вимогами до яких виступають можливість розвитку особистісних якостей (гнучкість, саморефлексія, адаптивна реакція та ін.) і відповідність сучасній соціальній вимозі до освітньої підготовки майбутнього спеціаліста.

Поняття "компетентність" вивчається у різних аспектах такими вченими, як О. Г. Белякова [15], С. С. Вітвицька [38], Д. І. Дзвінчук [62], Е. Ф. Зеєр [82], Н. Ф. Тализіна [228]. Термін "*компетентність*" у педагогічній енциклопедії за редакцією Є. С. Рапацевича трактується як міра співвідношення знань, умінь і досвіду особистостей певного соціально-професійного статусу щодо рівня

складності виконуваних ними завдань і проблем. Складовими компетентності, окрім професійних знань і умінь, виступають ініціатива, здатність відбирати і використовувати інформацію, здатність співпрацювати і працювати у групі, комунікативні здібності, здатність навчатися, оцінювати і мислити логічно... [191, с. 237].

За В. В. Краєвським, *компетентність* – це готовність і здатність молодих людей, що закінчують школу, нести особисту відповідальність за власне благополуччя і благополуччя суспільства... [123, с. 54].

А. В. Василюк підкреслює, що окрім вимірювання чи оцінювання набутих індивідом знань, умінь і навичок, компетентність є «здібністю відповідально виконувати обов'язки та знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, використовувати знання та вміння в нових умовах і іншій робочій обстановці» [32, с. 25].

Детальне вивчення трактувань терміну "компетентність", запропонованих у працях українських і зарубіжних вчених, уможливило проведення контент-аналізу цієї педагогічної категорії. Проаналізовано кількість визначень (30 одиниць), які містяться у Додатку Б. Отримані результати контент-аналізу свідчать про наступне: 1) 18% вчених досліджують "компетентність" як професійну сформованість; 2) 18% науковців – як володіння знаннями, вміннями і досвідом; 3) 19% авторів – як спроможність кваліфіковано виконувати діяльність і взаємодіяти у професійній галузі; 4) 20% вчених – як відповідальне ставлення до професійного і особистісного розвитку; 5) 22% авторів – як комплекс психологічних, когнітивних, мотиваційних, ціннісно-смыслових характеристик особистості. Ми цілком погоджуємося із авторами і систематизуємо зазначені результати (в тому числі і у відсотковому співвідношенні) у таблиці 1.8.

Таблиця 1.8.

**Контент-аналіз поняття "компетентність"**

Категорійні ознаки поняття	Кількість авторів	
	АЗ	Значення у %
1. Професійна поінформованість	18	60
2. Знання, вміння і досвід	18	60
3. Відповідальне ставлення до професійного і особистісного розвитку	20	66
4. Комплекс психологічних, когнітивних, мотиваційних, ціннісно-сміслових якостей	22	73
5. Кваліфіковане виконання діяльності і взаємодія у професійній галузі	19	63

Отже, узагальнення зазначених положень дає підстави стверджувати, що "компетентність" є похідним поняттям від "компетенція". На основі отриманих даних методу контент-аналізу, в означеному дослідженні сформульовано дефініцію поняття **компетентність** як володіння комплексом психологічних, когнітивних, мотиваційних, ціннісно-сміслових характеристик особистості, підвалинами до яких є відповідальне ставлення до професійного й особистісного розвитку, сукупність знань, умінь і досвіду, що проявляються у спроможності особистості виконувати діяльність і взаємодіяти у професійній галузі.

Наступним кроком нашого дослідження є вивчення різних підходів, запропонованих у працях вітчизняних і зарубіжних вчених до трактування явища "інтерактивна компетентність", а також вивчення змісту означеного поняття на основі результатів контент-аналізу. В якості категоріального аналізу використано низку простих запитань, відповіді на які обрано із вибірки отриманих визначень (більш як 30 одиниць). Застосовано принцип статистичної значущості, яка передбачає підрахунок повторюваного слова або синоніму у логічно складених смислових єдностях. При проведенні контент-аналізу використано принцип формалізації змістового плану текстових відрізків. Систематизоване вивчення визначень міститься у Додатку В. Одиниці аналізу і результати підрахунку частот повторів зазначених одиниць серед авторів і їх відсоткові показники наведено у таблиці 1.9.

Таблиця 1.9.

**Основні компоненти поняття "інтерактивна компетентність"**

№ з/п	Категорійні ознаки "інтерактивної компетентності"	Кількість авторів	
		АЗ	Значення у %
1.	Професійна інтегральна якість особистості	22	73
2.	Здатність до міжособистісної комунікації	20	66
3.	Володіння знаннями, вміннями, досвідом тактовного, рівноправного спілкування	18	60
4.	Готовність до здійснення безперервного індивідуального розвитку	19	63
5.	Спроможність активізувати діяльність в межах міжсуб'єктної взаємодії	19	63
6.	Готовність до створення комфортних і творчих умов взаємодії	18	60

Отже, в результаті застосування методу контент-аналізу доходимо висновків: серед авторів 60% вважають, що ІК передбачає готовність до створення комфортних і творчих умов; інші 60% науковців трактують ІК як володіння знаннями, вміннями, досвідом тактовного, рівноправного спілкування, 63% вчених розглядають ІК як спроможність активізувати діяльність в межах міжсуб'єктної взаємодії, інші 63% авторів – як готовність до безперервного індивідуального розвитку. Цінним для дослідження є той факт, що 66% дослідників пропонують вивчати ІК як здатність до міжособистісної комунікації, а 73% вчених трактують ІК як професійну інтегральну якість особистості. Таким чином, на основі даних проведеного контент-аналізу сформульовано визначення стрижневого терміну дослідження.

**Інтерактивна компетентність** – це професійна інтегральна якість особистості, яка виявляється в її здатності до міжособистісної комунікації, передбачає її спроможність активізувати діяльність у межах міжсуб'єктної взаємодії і визначає її готовність до здійснення безперервного індивідуального розвитку, науково-практичним підґрунтям якої є сукупність знань, умінь, досвіду тактовного і рівноправного спілкування за створених комфортних і творчих умов взаємодії.

За логікою дослідження істотним є вивчення головних підвалин формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних



спеціальностей. З наукових робіт Н. Ф. Тализіної і О. Ю. Єфремова відомо, що поняття "формування" трактується як «діяльність або експериментатора-дослідника або учителя, яка пов'язана із організацією процесу оволодіння конкретним елементом соціального досвіду (поняття, навичка, новий вид діяльності) учнем» [228, с. 15]; «формування навички – усвідомлена, цілеспрямована, керована і самокерована діяльність людини, яка заснована на сприйнятті задачі і змісту дій, що вивчаються, на інтелектуальній і фізичній напрузі з метою їх реалізації, на аналізі процесу і результатів виконання цих дій» [66, с. 222].

Погоджуючись із думкою названих науковців, відзначимо, що термін "формування" розглядається у нашому дослідженні як цілісна рухома система (процес). Основу цієї системи утворюють окремі складові компоненти-етапи, які поєднані єдиною, чітко окресленою метою, а саме: поступове засвоєння знань, розвиток вмінь і здібностей виконання інтерактивної діяльності, активізація здобутого досвіду у взаємодії.

Таким чином, на основі теоретичних положень Н. В. Бордовської, Л. С. Виготського, В. В. Краєвського, Ю. В. Риндіної та ін. "формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" визначено як керований процес, спрямований на здобуття теоретичних та практичних знань, розвиток вмінь та здібностей майбутніх учителів з метою пізнання, навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу на засадах взаємодії і спілкування.

Специфіка формування ІК майбутніх учителів ГС полягає у здобутті знань про: індивідуальні психічні і психологічні особливості спілкування, морально-етичні, духовні і культурні цінності взаємодії, про рівень актуального розвитку і зону найближчого розвитку, організацію і здійснення взаємодії на занятті; інтерактивні стилі викладання і навчання; про інтерактивні режими спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу; у розширенні вмінь: встановлювати контакт для спілкування і взаємодії; адаптувати теоретичний матеріал дисциплін гуманітарного циклу для викладання на

засадах інтеракції; відбирати і застосовувати завдання для подальшого розвитку вмінь інтерактивної діяльності; ставлення до думок і реакцій учасників взаємодії із повагою і толерантністю; творчого розв'язання задач інтерактивного характеру під час вивчення предметів гуманітарного профілю; у накопиченні здібностей: спільної діяльності; виконання інтерактивних завдань у колективі і самотійно; збагачення індивідуального досвіду навчання; рефлексії щодо досягнутих результатів; отримання і надання зворотного зв'язку про якість виконання завдань під час вивчення предметів гуманітарного циклу.

З врахуванням специфіки досліджуваного явища для формування ІК майбутніх учителів ГС нами виокремлено завдання:

- 1) створення належних педагогічних умов для ефективного процесу взаємодії у ході викладання навчальних дисциплін гуманітарного характеру;
- 2) аналіз змісту і визначення основних інтерактивних стилів викладання на заняттях з гуманітарних спеціальностей;
- 3) відбір навчального матеріалу предметів гуманітарного профілю і його адаптація згідно з освітніми вимогами і індивідуальними здібностями учнів/студентів за допомогою інтерактивних методів і завдань;
- 4) діагностика рівня сформованості знань, вмінь і здібностей взаємодії з метою оптимізації процесу навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу;
- 5) використання на занятті творчих і оригінальних підходів до викладання і навчання гуманітарним предметам на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Цінним підґрунтям для процесу виконання окреслених завдань формування ІК майбутніх учителів ГС є вчення Л. С. Виготського [42, с. 230-234], згідно з яким у психологічному розвитку учня слід визнавати "рівень актуального розвитку" і "зону найближчого розвитку". *Рівень актуального розвитку*, за Л. С. Виготським, є рівнем психічних функцій учня, який сформувався в результаті конкретних циклів розвитку. Однак, на думку вченого, розуміння рівня актуального розвитку не враховує можливостей учня, які актуалізуються в ході взаємодії з іншими і можуть суттєво вплинути на процес досягнення очікуваних результатів у навчанні. З цих позицій важливим

є поняття *зони найближчого розвитку*, яке передбачає, що у навчальному процесі учень може самостійно вирішувати задачі, що визначить рівень його актуального розвитку. У процесі навчання учень залучений до взаємодії зі своїми ровесниками, вчителями або батьками і це дозволяє йому перевищити індивідуальні можливості. Основним засобом розширення зони найближчого розвитку учня, на думку вченого, є механізм наслідування (імітації), який повинен мати тісний зв'язок із розумінням. Завдяки наслідуванню у колективній діяльності учень може досягти більш значних результатів, ніж виконуючи те саме завдання самостійно. За умов правильно організованої інтерактивної діяльності учень переносить здобуті знання і вміння в індивідуальний досвід навчання.

Мері Е. Дієз (Mary E. Diez) (коледж Алверно шт. Мілвокі, США) проводила дослідження в галузі *вмінь і здібностей взаємодії і спілкування* і сформулювала такі положення: 1) процес взаємодії допомагає учням розширити спектр стилів поведінки; 2) розвиток умінь взаємодії відбувається завдяки структурному аналізу, цілепокладанню, практики та відгуку (зворотного зв'язку) на виконувані дії; 3) вміння взаємодії накопичуються у процесі навчання і у позашкільному житті учнів (студентів); 4) вміння взаємодії взаємопов'язані з комунікативними, когнітивними і аналітичними вміннями, вмінням вирішення проблемних питань; 5) накопичення вмінь взаємодії відбувається у контекстному навчанні через рефлексію власних дій та рівень досягнутих результатів [263, с. 2-16].

Оригінальною є концепція Кенета Д. Мура про *"систему інтерактивного аналізу"*, яка була розроблена Н. А. Фландерсом, Е. Дж. Амідолом, І. Дж. Каспером у 1985 році (The Flanders Interaction Analysis System або *"Фландерівська система категорій взаємодії"* за Б. П. Бархаєвим) [291, с. 34-40]. Використовуючи систему Фландерса, можна вивчити типи вербальної поведінки учнів (студентів) на занятті. Вчитель (викладач) може сформулювати уявлення про загальну поведінку учнів (студентів), про динаміку розвитку їх взаємовідносин та психологічну атмосферу у групі. Система Фландерса

дозволяє оцінити рівень мовленнєвої взаємодії за 10 категоріями:

- 1) *діагностика почуттів* – розпізнавання позитивних або негативних почуттів учнів (студентів) у неагресивній, делікатній манері мовлення;
- 2) *схвалення або підбадьорення* – схвалення або підбадьорення учнів з метою зниження напруги і подолання труднощів на занятті;
- 3) *аналіз ідей учнів* – роз’яснення і розвиток ідей, запропонованих учнями;
- 4) *постановка запитань* – постановка запитань стосовно змісту заняття або характеру діяльності учнів;
- 5) *промова* – повідомлення нових фактів щодо змісту навчального процесу;
- 6) *надання вказівок* – формулювання інструкцій або порад учням для покращеного виконання навчальних задач;
- 7) *критика дій або підтвердження власного авторитету* – пояснення вчителем, чому існуюча поведінка не є прийнятною, формулювання ряду очікувань щодо діяльності учнів;
- 8) *розмова учня як відповідь вчителю* – надання відповідей на запитання вчителя як засіб аналізу якості і глибини засвоєних знань і вмінь;
- 9) *розмова учня за власної ініціативи* – проведення дискусії між учнями; вчитель спостерігає, аналізує і діагностує рівень сформованості психологічних, комунікативних, інтерактивних вмінь;
- 10) *тиша або збентеження* – спостереження за процесом інтеракції учнів; прогнозування ймовірних труднощів; аналіз подій, які ускладнили чи зупинили взаємодію між учнями та збентежили їх.

З метою забезпечення ефективного формування ІК майбутніх учителів ГС суттєвим є створення і організація належних педагогічних умов. У науковому дослідженні С. Л. Яценко розглядаються психолого-педагогічні умови як невід’ємна складова професійних умов організації особистісно орієнтованого навчання, що забезпечують «...спеціальну підготовку вчителя до впровадження особистісно орієнтованого технологій навчання та виховання, що включає не тільки знання свого предмета, досконале володіння сучасною методикою викладання, але знання, вміння та навички реалізації особистісно орієнтованого навчання, вміння слідкувати за розвитком кожного учня, створювати умови для розкриття його особистісного потенціалу» [251, с. 228-230].

Отже, у контексті дослідження термін *"педагогічні умови формування ІК майбутніх учителів ГС"* позначає спеціальні вимоги організації процесу взаємодії, відповідність яким сприяє розширенню знань і здібностей інтерактивного навчання, і які зумовлюють розвиток позитивної мотивації до взаємодії учасників навчально-виховного процесу, а також передбачають упровадження спектру інтерактивних стилів викладання й інтерактивних ролей вчителя в межах використання інтерактивних методів для вивчення предметів гуманітарного профілю. Серед основних педагогічних умов виокремлено: 1) сприятливу психологічну атмосферу; 2) позитивну мотивацію до взаємодії; 3) реалізацію інтерактивних ролей вчителя; 4) впровадження інтерактивних стилів викладання; 5) використання інтерактивних методів.

Схема 1.2.

#### Педагогічні умови формування ІК майбутніх учителів ГС



На основі положень І. Д. Беха поняття "психологічна атмосфера" визначено як відповідність індивідуального розвитку учня/студента (духовні цінності, інтереси, моральні якості, навчальні потреби, особистий досвід спілкування і співпраці) зовнішнім умовам і впливам, що забезпечує формування позитивного ставлення до існуючих вимог взаємодії. Основними елементами сприятливої психологічної атмосфери у дослідженні проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей виокремлено такі:

- час, місце і простір, доцільні для реалізації інтерактивного спілкування;
- зміст і різноманіття творчих підходів до вирішення інтерактивних завдань у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу;
- толерантність і повага думок і дій учасників суб'єкт-суб'єктної взаємодії, етика і культура спілкування;
- збагачення духовних цінностей і моральних якостей;
- урахування множинних індивідуальних інтелектуальних здібностей під час вирішення проблемних питань міжособистісної інтеракції.

Позитивна мотивація до взаємодії набуває розвитку за умов створення і підтримки сприятливої психологічної атмосфери. У контексті дослідження поняття "позитивна мотивація до взаємодії", за Б. П. Бархаєвим, розглядається нами як система спонукань і ціннісних орієнтацій, що зумовлюють спрямування особистості учня/студента на осмислення і участь у процесі взаємодії у ході навчання і виховання, і забезпечують самовдосконалення суб'єкта інтеракції. *Мотиваційними чинниками взаємодії*, на наш погляд, виступають: 1) схвалення, підбадьорення, особиста зацікавленість; 2) почуття захищеності і впевненості у висловлюванні власних думок; 3) можливість допустити помилки і використання їх як платформи для збагачення досвіду самонавчання і саморефлексії; 4) досягнення спільних результатів у групі з іншими учасниками взаємодії; 5) набуття знань, умінь і навичок міжособистісного та міжкультурного інтерактивного спілкування при вивченні предметів гуманітарних спеціальностей.

Важливою для розуміння інтеракції є позиція Ф. Кліппела, який вивчає *механізми функціонування інтеракції*. За твердженням вченого, справжня інтеракція включає такі механізми: візуальний контакт, сфокусоване слухання, тактильне вивчення, запах та смак [281, с. 30-45].

Дж. Річардс та Т. Роджерс досліджують окреслену проблему: 1) *на рівні інтеракції між учнями* у ході виконання кооперативного завдання, метою якого є створення атмосфери співробітництва і допомоги учням приймати спільні рішення; 2) *на рівні інтерактивного читання* у процесі читання автентичного

матеріалу, який орієнтує учнів на висловлення в усній чи письмовій формі думок і поглядів щодо прочитаного; 3) *на рівні інтерактивного слухання* у ході прослуховування різної автентичної інформації з метою отримання знань, необхідних для подальшої роботи над спільним проектом або дослідженням [298, с. 84-110].

Як стверджує М. І. Скрипник, взаємодія в освітньому процесі відбувається у ході діалогу і полілогу, тобто під час педагогічного спілкування. Вчена виділяє змістовну і формотворчу сторони педагогічного спілкування. *Змістовна сторона педагогічного спілкування* розглядається як сфера самоутвердження і використання основних якостей і вмінь особистості. *Формотворча сторона педагогічного спілкування* складається із засобів, прийомів, стратегій і методів реалізації взаємодії [214, с. 30-40].

У монографії "Reflective Teaching in Second Language Classroom" Дж. С. Річардс (Jack C. Richards) досліджує умови створення *взаємодії* на занятті і визначає наступні: а) правила етикету; б) правила індивідуальної і групової роботи; в) час для запитань; г) час для отримання допомоги [297, с. 140-144].

*Правила етикету* встановлюються вчителем в залежності від перебігу традиційного або інноваційного навчально-виховного процесу. За правилами визначаються контекст роботи, умови групової або самотійної діяльності, правила участі у дискусії, вимоги до висловлювання власних думок та поглядів, толерантність і повага.

*Правила індивідуальної і групової роботи* створюються з метою надання учням (студентам) можливості виконувати певні завдання вдома або на заняттях, самотійно або у співпраці з іншими учнями.

*Час для запитання* забезпечує умови активної взаємодії між вчителем та учнями, між учнями і практичний розвиток комунікативних, інтелектуальних, пізнавальних здібностей, а також здібностей до інтерпретації і передачі необхідної кількості інформації.

*Час для отримання допомоги* є спеціальною вимогою взаємодії, дотримання якої дозволяє учням/студентам отримати потрібну допомогу від вчителя/викладача. Чітке визначення цієї часової межі значно покращує роботу учнів й оптимізує процес засвоєння нових знань і вмінь під час роботи на занятті.

Наступною педагогічною умовою формування ІК майбутніх учителів ГС зазначено *інтерактивні ролі вчителя*. Дуглас Браун (Douglas Brown) у праці "Навчання за принципами. Інтерактивний підхід" ("Teaching by Principles. An Interactive Approach") вивчає і систематизує перелік ролей вчителя/викладача, які є вимогою для *успішного процесу інтерактивного навчання*, а саме: учитель-контролер, учитель-режисер, учитель-менеджер, учитель-фасилітатор, учитель-порадник. Розглянемо кожен із зазначених ролей нижче.

*Учитель-контролер* контролює кожен хвилину заняття; самостійно визначає, коли і про що говорити, а також об'єм роботи учнів/студентів. Учитель-контролер створює належний психологічний клімат на занятті, що зумовлює спонтанність дій і висловлювання думок і поглядів учасників. На етапі планування досвідчений вчитель-контролер проектує хід інтерактивного завдання, виокремлює необхідний контекст і критерії якості виконання цього завдання і визначає час для його виконання.

*Учитель-режисер* структурує час тривалості інтерактивного заняття. Учитель-режисер направляє і підтримує спокійний перебіг навчального процесу; створює для кожного учня/студента можливість бути учасником ситуації, подібної до реального життя.

*Учитель-менеджер* планує кожний тематичний блок заняття, здійснює контроль та оцінювання здобутих знань, дозволяє учню/студенту проявити творчий підхід до вирішення проблемного питання. Учитель-менеджер пояснює учням критерії якості виконання роботи і направляє їх діяльність до поставленої мети.

*Учитель-фасилітатор* відходить від контролю і дозволяє учням/студентам знайти власний шлях до вирішення завдання, надаючи свою



ненав'язливу допомогу за необхідних обставин. Учитель-фасилітатор мотивує учнів/студентів прагнути до здобуття і пізнання нової інформації.

*Учитель-порадник* не здійснює контроль над процесом навчання, а допомагає учням/студентам порадою лише в тих випадках, коли вони потребують. Основний контроль з боку вчителя-порадника вимагається на етапі планування і визначення контексту заняття [254, с. 30-45].

Джейсон С. Ренч, Вірджинія Річмонд та Джоан Горен (Jason S. Wrench, Virginia P. Richmond, Joan Gorhan) у колективній монографії "Communication, Affect & Learning in the Classroom" (2009 р.) пропонують дещо оновлений перелік ролей вчителя/викладача інтерактивного навчання: учитель-спікер (промовець), учитель-модератор, учитель-тренер, учитель-менеджер, учитель-координатор, учитель-новатор [310, с. 29-37].

*Учитель-спікер* викладає навчальний матеріал у форматі лекції, яка адресована великій групі учнів/студентів. Першочерговою задачею вчителя є утримання уваги слухачів від початку до кінця лекції. З цих причин учні/студенти очікують від вчителя/викладача володіння *базовими вміннями публічної промови*, а саме: 1) учитель має бути добре обізнаним з теми лекції і бути здатним пояснити будь-яку інформацію за допомогою легких для сприйняття фактів або прикладів; 2) лекція має бути організованою у структурному і змістовому аспектах; 3) учитель має зацікавити слухачів від початку до кінця промови; 4) матеріал для викладу має бути чітко відібраний; 5) учитель має проявляти ентузіазм та почуття гумору.

*Учитель-модератор* проводить дискусії або диспути для забезпечення умов здобуття учнями/студентами більшого обсягу знань. У ході дискусії учні формують певні принципи своїми словами. Учитель діагностує й аналізує рівень якісного сприйняття інформації учнями/студентами згідно з поставленими запитаннями.

*Учитель-тренер* мотивує учнів/студентів якісно виконувати навчальну діяльність і розв'язувати складні задачі за допомогою творчих підходів.

*Учитель-менеджер* організовує роботу учнів/студентів у малих групах або командах. З одного боку, учитель чітко формулює завдання, визначає час та умови виконання, рекомендує навчальні матеріали і посібники для роботи над завданням або проектом, з іншого боку, вчитель вирішує, які учні/студенти будуть працювати у певних групах (наприклад, менш мотивовані учні – з ентузіастами; слабкі учні – з сильними; учні з технічним стилем мислення – з учнями з творчим стилем мислення та ін.).

*Учитель-координатор* відбирає різні друковані, електронні, відео- чи аудіоресурси для використання на занятті з метою оптимізації розуміння учнями навчального матеріалу і накопичення потрібних знань.

*Учитель-новатор* розробляє та впроваджує інноваційні технології і інтерактивні методи у навчання, планує адекватне використання існуючих паперових, електронних, аудіо-, відеоматеріалів на занятті. Вчитель-новатор планує заняття з урахуванням множинних здібностей учнів/студентів (кінестетичні, візуальні, музикальні, логічні, математичні, просторові, тактильні), їх освітніх потреб і психологічних можливостей. Визначені ролі вчителя презентовано у таблиці 1.10.

*Таблиця 1.10.*

### **Інтерактивні ролі вчителя гуманітарних спеціальностей як педагогічна умова**

<b>Автор</b>	<b>Класифікація</b>	<b>Зміст ролі</b>
Дуглас Браун	учитель-контролер	організація сприятливої атмосфери
	учитель-режисер	створення навчальної ситуації, подібної до реального життя
	учитель-менеджер	чітке планування кожного етапу/блоку освітнього процесу
	учитель-фасилітатор	мотивація до самостійного пізнання інформації і здобуття нових знань
	учитель-порадник	допомога порадами на потребу учнів у вирішенні складних задач

## Продовження Таблиці 1.10.

Джейсон С. Ренч Вірджинія Річмонд Джоан Горен	учитель-спікер	виклад навчального матеріалу у формі лекції, адресованої великій групі слухачів
	учитель-модератор	регуляція дискусії або диспуту; аналіз і діагностика досягнутих результатів
	учитель-тренер	мотивація учнів до успішного виконання навчальної діяльності
	учитель-менеджер	визначення задач і часу на їх виконання; надання допомоги учням у ході роботи
	учитель-координатор	відбір друкованих, електронних, аудіо-, відеоресурсів для оптимізації процесу навчання
	учитель-новатор	розробка та впровадження інноваційних технологій навчання

Реалізація інтерактивних ролей вчителя ГС логічно пов'язана із впровадженням інтерактивних стилів викладання. Цінність дослідження інтерактивних стилів викладання полягає у можливості подальшої розробки інтерактивних методів або інтерактивних технологій, які є складовими компонентами визначеної компетентності, вони забезпечують якісний рівень її формування. Так, американські вчені Б. Фішер та Л. Фішер називають інтерактивні стилі викладання пріоритетними умовами реалізації взаємодії і пропонують наступні **п'ять стилів інтерактивного викладання**: 1) стиль, спрямований на вчителя; 2) стиль, спрямований на зміст; 3) стиль, спрямований на учня; 4) стиль, спрямований на взаємодію між вчителем і учнем; 5) стиль, спрямований на зміст навчання і на особистість учня [272, с. 241-254].

*Стиль, спрямований на вчителя*, акцентує увагу на особистість вчителя як центр викладання. Вчитель приймає рішення щодо застосування конкретних методів викладання і пояснення матеріалу на занятті. Він є прикладом для наслідування і надає суб'єктивну оцінку роботі учнів на занятті.

*Стиль, спрямований на зміст*, заснований на систематичній обробці навчального матеріалу. Вчитель діє в ролі експерта, використовує різні форми викладання (лекції і дискусії). Оцінка знань учнів здійснюється за об'єктивними критеріями.

*Стиль, спрямований на учня*, орієнтує вчителя бути радником для учнів. Велика увага приділяється навчальним цілям, інформаційним ресурсам і критеріям оцінювання. Викладання побудовано згідно з потребами учнів і з урахуванням учнівського позашкільного досвіду. Ключовими методами викладання є групові дискусії, ситуативне моделювання і презентації.

*Стиль, спрямований на взаємодію між вчителем і учнями*, передбачає спільне планування навчального процесу учнями і вчителем. У такому кооперативному плануванні вчитель підтримує учнівську ініціативу і враховує індивідуальні потреби щодо процесу набуття нових знань і вмінь.

*Стиль, спрямований на зміст навчання і на особистість учня*, зумовлює створення рівноваги між об'єктивними критеріями викладання, сприймання навчального матеріалу учнями і відповідністю специфіці освітнього процесу згідно з потребами учнів. Його метою є допомога учням з різними інтелектуальними можливостями у досягненні освітніх цілей і у розвитку вмінь самоосвіти.

Аналізуючи сутність стилів інтерактивного викладання на основі здійснених вченими (Л. С. Виготський, Б. Фішер, Л. Фішер) досліджень, можемо поділити визначені стилі на філософські, психологічні і педагогічні. У філософському аспекті діяльність майбутнього вчителя ГС ґрунтується на загальнонаукових принципах і методологічних підходах, відповідає умовам розвитку освіти сучасності і виконання професійних обов'язків. До *філософських стилів викладання* віднесено: стиль, спрямований на вчителя; стиль, спрямований на зміст викладання навчального матеріалу (за Л. Фішер і Б. Фішер). До *психологічних стилів викладання* належать: стиль, спрямований на "зону найближчого розвитку" (за Л. С. Виготським), стиль, спрямований на "рівень актуального розвитку" (за Л. С. Виготським), стиль, спрямований на учня (за Л. Фішер і Б. Фішер), що відповідає вимогам професійного удосконалення педагогічної діяльності сучасного вчителя. *Педагогічні стилі викладання* передбачають спрямування на зміст навчання і особистість учня, на взаємодію між вчителем і учнем [42], [272].

Зазначимо, що складовою реалізації інтерактивного навчання є створення інтерактивних режимів, за якими визначено пріоритетні ролі для вчителя і учнів. Кенет Д. Мур (Kenneth D. Moore) у науковій роботі "Classroom Teaching Skills" (1998 р.) досліджує основні **чотири інтерактивні режими**: 1) учитель↔група; 2) учитель↔учень; 3) учень↔учень; 4) учень↔група.

Режим "*учитель↔група*" застосовується у навчальному процесі за умов викладання освітнього матеріалу для великої кількості учнів/студентів в формі лекції або демонстрації нової інформації. У такому режимі запитання адресовані всій аудиторії.

Режим "*учитель↔учень*" створюється у ході постановки запитань і надання відповідей кожним учнем/студентом у групі. К. Д. Мур називає цей режим "пінг-понговий стиль".

Режим "*учень↔учень*" реалізується у роботі учнів з метою підтримки, підтвердження, кращого роз'яснення або повідомлення нового своїм ровесникам; він заснований на принципі "рівний рівному".

Режим "*учень↔група*" пропонується вчителем окремому учню для роботи з рештою учнів в якості лідера групи, модератора загальногрупової дискусії, спікера/промовця або вчителя.

Кожен із визначених вченим інтерактивних режимів може бути поєднаний із іншими режимами, залежно від кількості учнів/студентів у групі, характеру їхньої роботи, змісту заняття, цілей і задач навчально-виховного процесу [291, с. 244-247].

Стрижневими компонентами групи педагогічних умов формування ІК майбутніх учителів ГС є інтерактивне навчання і інтерактивні методи навчання. Г. І. Коберник пропонує *інтерактивним* вважати метод, у якому той, хто навчається, є учасником і здійснює щось: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо; тобто, не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається [104, с. 104-112].

З психолого-педагогічних довідкових джерел відомо, що **"інтерактивне навчання"** – це навчання, побудоване на взаємодії учня з освітнім

середовищем, яке є сферою набуття досвіду. У *інтерактивному навчанні*, на думку Б. М. Бім-Бад та ін., учень стає повноправним учасником навчального процесу, а досвід слугує джерелом його постійного пізнання. До того ж, педагог не дає готових знань, а спонукає учнів до самостійного пошуку і засвоєння нового [175, с. 107].

Зазначимо, що вчені В. М. Андрєєва і В. В. Григораш поняття *інтерактивне навчання* трактують як навчання, що побудоване на основі спілкування та взаємодії, яке реалізується в технологіях, методах і в організаційних формах [5, с. 262].

З. Н. Курлянд пов'язує інтерактивне навчання із таким принципом андрагогіки, формування і розвитком позитивної Я-концепції [135, с. 444-447]. Явище *інтерактивного навчання* вчена розуміє як навчальний процес, що ґрунтується на гуманістичних, демократичних принципах, на диференційованому та індивідуальному підходах і являє собою соціально мотивоване партнерство. Головною увагою у функціонуванні соціально мотивованого партнерства є не процес викладання, а організація творчої співпраці учасників суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Згідно з З. Н. Курлянд *сутнісними ознаками інтерактивного навчання* є: 1) моделювання життєвих ситуацій; 2) використання різноманітних методів для створення емпатійної ситуації (ризик, сумніву, співпереживання, успіху, переконання); 3) аналіз та самооцінка власних дій учасників взаємодії; 4) спільне вирішення сформульованих задач або проблемних питань.

Аналіз результатів дисертаційних досліджень О. В. Єльнікової [69], Г. Ф. Кривчикової [126] та Н. О. Павленко [166] дозволив виявити сутність інтерактивного навчання як складового компонента процесу навчання у загальноосвітньому закладі. Вивчаючи положення ряду вітчизняних та зарубіжних дослідників, О. В. Єльнікова підсумовує, що *інтерактивне навчання* – це сукупність педагогічних технологій, які є складовими елементами педагогічної системи, заснованої на засадах спільної діяльності, комунікації і воно має проблемно-пошуковий характер [69, с. 53].

Г. Ф. Кривчикова підкреслює, що в умовах інтерактивного навчання відбувається посилення індивідуалізації навчання кожного окремого учня/студента [126, с. 26-27].

Н. О. Павленко вивчає специфіку інтерактивного навчання у площині діалогового навчання і виокремлює такі його функції: *інформаційна* – здійснення інформаційного обміну; *інтерактивна* – організація процесу спілкування; *емотивна* – створення і підтримка емоційного контакту; *комотативна* – проведення зворотного зв'язку; *креативна* – забезпечення творчого обміну ідеями; *перцептивно-когнітивна* – врахування особливостей співбесідника у процесі спілкування. На думку Н. О. Павленко, застосування технологій діалогового навчання забезпечує перетворення будь-якого уроку у сферу ефективного спілкування [166, с. 35-37].

Підсумовуючи вищенаведені положення, зауважимо, що інтерактивне навчання ґрунтується на взаємодії учасників навчально-виховного процесу, на спільній діяльності, яка виявляється у партнерських взаємовідносинах, у рівноправності думок і поглядів під час досягнення освітніх результатів. Приєднуємось до думки М. І. Скрипник, яка вивчає *інтерактивні методи навчання* і визначає їх як систему способів діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, що спрямовані на осмислення змісту діалогу. В основу класифікації інтерактивних методів М. І. Скрипник пропонує покласти ряд функцій педагогічного спілкування (діалогу), визначених дослідником О. В. Киричуком, а саме: інформаційна, пізнавальна, мотиваційна, регулятивна. Відтак, інтерактивні методи навчання М. І. Скрипник поділяє на інформаційні, пізнавальні, мотиваційні і регулятивні інтерактивні методи [214, с. 32-41].

*Інформаційні інтерактивні методи* – це способи діалогічної взаємодії учасників навчання, які впроваджуються з метою обміну цінностями (матеріальними або духовними). Прикладами є такі методи: "Моє ім'я", "Перше знайомство", "Хвилина мого життя", "Паперові літаки", "Мандруємо разом", "Іменні жетони".

*Пізнавальні інтерактивні методи* – це способи пізнавальної взаємодії учасників, які використовуються з метою отримання і систематизації нових знань, творчого вдосконалення професійних вмінь і навичок. До цієї групи методів належать: "Від А до Я", "Ділова гра", "Мозкова атака", "Експерсія".

*Мотиваційні інтерактивні методи* – це способи діалогічної взаємодії учасників навчального процесу, які допомагають визначити власну позицію кожного щодо діяльності групи, окремих учнів, викладача та самого себе. До мотиваційних інтерактивних методів належать: "Моє очікування", "Лист до самого себе", "Самооцінка", "3:2:1".

*Регулятивні інтерактивні методи* – це способи встановлення і прийняття правил діалогічної взаємодії учасників навчання; до них належать такі методи: "Виробимо правила", "Порахуємо разом".

Схема 1.3.



Додамо, що С. Литвиненко у дослідженнях про впровадження інтерактивного навчання визначає функції інтерактивних методів: дидактичні, виховні, розвивальні і професійні. Як вважає вчена, *дидактичні функції інтерактивних методів* сприяють засвоєнню студентами теоретичних знань, формуванню практичних вмінь і навичок. *Виховні функції інтерактивних методів* підвищують рівень формування ініціативності, почуття групової єдності, відповідальності за власний внесок і розв'язання групових завдань. *Розвивальні функції інтерактивних методів* зумовлюють розвиток пізнання, психічних новоутворень, особистісних якостей майбутніх учителів. *Професійні функції інтерактивних методів* оптимізують процес становлення професійної



позиції, педагогічного мислення, спілкування і творчості майбутніх фахівців [144, с. 1-5].

На думку Р. М. Кумишевої, *інтерактивні методи навчання* полягають у імітації інтерактивних видів діяльності суспільства і держави згідно з навчальними цілями. В їх основу покладено прийом моделювання ситуації, відпрацювання і прийняття рішень в умовах здійснення професійної діяльності. Дослідниця визначає наступні *цілі впровадження інтерактивних методів навчання*: отримання і оцінювання інформації; участь у обговоренні інформації; співпраця з іншими учасниками взаємодії з метою досягнення означених цілей [133, с. 6].

Разом із визначеними цілями, вчена виокремлює головні завдання інтерактивних методів, які полягають у формуванні професійно значущих знань, вмінь і навичок. До переліку *вмінь* Р. М. Кумишева включає: вміння сформулювати власну позицію щодо вирішення професійних питань; вміння приймати рішення щодо суперечних питань; вміння відстоювати свою думку. До групи навичок належать: *інтелектуальні навички*, які передбачають розвиток логічного і критичного мислення; *комунікативні навички*, які забезпечують формування і чітке пояснення власної точки зору; *навички взаємодії і спільної діяльності* у групі. До найбільш ефективних інтерактивних методів навчання вчена зараховує: метод проблемного пояснення, презентація, дискусія, кейс-стаді, робота в групі, метод мозкового штурму, метод критичного мислення, вікторини, міні-дослідження, ділові ігри, рольові ігри, метод бліц-опитування, метод анкетування, прийом "Бінго"[133, с. 7-15].

Таблиця 1.11.

**Інтерактивні методи навчання (за Р. М. Кумишевою)**

<b>Цілі</b>	<b>Типи методів</b>	<b>Завдання</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- отримання і оцінювання інформації;</li> <li>- прийняття рішень і вирішення проблемних питань;</li> <li>- співпраця із учасниками взаємодії;</li> <li>- спільне досягнення означених цілей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- метод проблемного пояснення;</li> <li>- презентація;</li> <li>- робота в малих групах;</li> <li>- метод мозкового штурму;</li> <li>- міні-дослідження;</li> <li>- ділові і рольові ігри;</li> <li>- бліц-опитування;</li> <li>- анкетування;</li> <li>- вікторини;</li> <li>- дискусія;</li> <li>- кейс-стаді</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формування професійно значущих знань і вмінь;</li> <li>- формування інтелектуальних навичок;</li> <li>- формування комунікативних навичок;</li> <li>- формування навичок взаємодії і спільної діяльності</li> </ul>

Дослідження змісту педагогічних умов процесу формування досліджуваного явища зумовлюють доцільність розробки і запровадження педагогічної технології формування ІК майбутніх учителів ГС. Феномен "педагогічної технології" є предметом теоретичного і практичного вивчення сучасних науковців [17], [28], [38], [64], [142], [204], [210]. Так, Т. І. Туркот поняття "педагогічна технологія" (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) трактує як науково обґрунтовану педагогічну систему, яка гарантує досягнення певної навчально-виховної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед прогнозований результат [234, с. 607].

**Педагогічна технологія** є системою методів створення, застосування і визначення комплексного процесу викладання і використання знань, враховуючи людські і технічні ресурси і їх взаємодію, метою якої є оптимізація форм освіти (за матеріалами ЮНЕСКО) [164].

Відзначимо, що у нашому дисертаційному дослідженні за основу обрано дефініцію "педагогічна технологія", запропоновану В. О. Сластьоніним та І. Ф. Ісаєвим, які розглядають її в якості упорядкованої сукупності дій і

процедур, що інструментально забезпечують досягнення передбачуваного результату в умовах процесу, що постійно змінюється [216, с. 403].

Цінним для розуміння важливості використання педагогічних технологій у професійній підготовці фахівців є теоретичні положення В. І. Чупрасової. У дослідженні вчена пропонує наступну класифікацію технологій: технічні, економічні, гуманітарні, екологічні, соціальні, інформаційні, педагогічні, психологічні, психотерапевтичні, керуючо-гуманітарні [247, с. 5-10].

У зв'язку з тим, що наше дослідження здійснюється у контексті викладання дисциплін гуманітарного циклу, суттєвим є вивчення категорії "гуманітарних технологій", запропонованої В. І. Чупрасовою. Згідно з положеннями вченої, *гуманітарними технологіями* необхідно вважати систему науково-гуманітарних знань, використання яких дозволяє реалізовувати конкретний план розвитку особистості за належних умов, засобів і прийомів. До гуманітарних технологій науковець відносить футурологічні технології, ситуативні технології і повсякденні технології. *Футурологічні гуманітарні технології* відтворюють синоптичну карту, яка становить економічний, соціальний, культурний, морально-психологічний і демографічний "прогноз" можливих варіантів майбутнього. *Ситуативні гуманітарні технології* розробляються і застосовуються з урахуванням існуючих обставин. За цими технологіями, проводяться спеціальні тренінги з метою оновлення професійної підготовки фахівців [247, с. 6-7].

На думку В. І. Чупрасової, педагогічні технології за своєю природою є гуманітарними і можуть бути охарактеризовані наступними ознаками: *діалогічність*, що передбачає побудову суб'єкт-суб'єктних відносин, які зумовлюють характер індивідуально-особистісних змін у поведінці і діяльності вчителя і учня; *відкритість*, що забезпечує постановку цілі, корекцію дій у процесі досягнення означеної цілі в існуючих умовах, здійснення прогнозу щодо якості здобутих результатів; *рефлексивність*, що потребує аналізу виконаних дій з метою набуття якісно нових знань, вмінь і досвіду.

Отже, при розробці педагогічної технології виходимо з того, що завданням навчально-виховного процесу є розвиток професійних і особистісних якостей, цінностей, знань і здібностей, визначених для формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Особливості практичного використання розробленої технології і сутність формування досліджуваного педагогічного явища репрезентовано у II і III розділах цієї дисертаційної роботи.

Таким чином, ретельний аналіз теоретичних розробок і науково-практичного досвіду вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі інтерактивного навчання та власні спостереження у процесі викладання гуманітарних дисциплін у ВНЗ уможливили формулювання наступних висновків: 1) концепція взаємодії потребує постійного змістовного оновлення і має відповідати умовам сучасного рівня розвитку особистості майбутнього фахівця гуманітарних спеціальностей; 2) процес формування ІК майбутніх учителів ГС є цілісною і рухомою системою; 3) розвиток фахових знань, вмінь і здібностей майбутніх спеціалістів гуманітарного профілю оптимізує процес формування ІК; 4) ефективне формування інтерактивної компетентності вимагає дотримання педагогічних умов (сприятливої психологічної атмосфери, позитивної мотивації до взаємодії, реалізації інтерактивних ролей вчителя, впровадження інтерактивних стилів викладання, використання інтерактивних методів), які нами визначено на основі аналізу теоретичних досліджень українських та зарубіжних науковців; 5) формування визначеного феномену вимагає розробки та обґрунтування педагогічної технології.

## Висновки до першого розділу

Проблема формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки зумовлена появою нових соціальних вимог ринку праці і передбачає аналіз наукових підходів й принципів щодо здійснення професійної діяльності вчителя-гуманітарія, оволодіння ним якісно новими фаховими знаннями, вміннями і здібностями зумовлює безперервний особистісний та професійний розвиток спеціаліста.

Аналіз психолого-педагогічної літератури довів, що порушена проблема є предметом пошуку багатьох вчених. Обґрунтування положень наукових підходів дозволило висвітлити сутність методологічних підходів до дослідження: системний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний; а також підходів, що забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію: гуманістичний, особистісно орієнтований, комунікативний, фасилітативний.

У процесі вивчення стану розробленості педагогічного явища здійснено теоретичний аналіз положень законодавчих вітчизняних і міжнародних освітніх документів, що уможливило визначення мети, завдань, змісту та структури професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. У результаті логіко-семантичного аналізу поняттєво-категоріального апарату сформульовано базові категорії дослідження: "гуманітарна освіта", "гуманітарні спеціальності", "професійна діяльність", "професійна діяльність майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей", "взаємодія".

Здійснено контент-аналіз і запропоновано основні дефініції: "компетенція", "компетентність", "інтерактивна компетентність". Поняття *інтерактивна компетентність* у дослідженні трактується як професійна інтегральна якість особистості, яка виявляється у її здатності до міжособистісної комунікації, передбачає її спроможність активізувати діяльність у межах міжсуб'єктної взаємодії і визначає її готовність до здійснення безперервного індивідуального розвитку, науково-практичним

підґрунтям якої є сукупність знань, умінь, досвіду тактовного і рівноправного спілкування за створених комфортних творчих умов взаємодії.

У процесі вивчення закономірностей формування інтерактивної компетентності виокремлено педагогічні умови: сприятливу психологічну атмосферу, позитивну мотивацію до взаємодії, реалізацію інтерактивних ролей вчителя, впровадження інтерактивних стилів викладання, використання інтерактивних методів (технологій).

### **Основний зміст розділу відображено в наукових публікаціях:**

1. *Радишевська М. М.* Філософсько-педагогічні засади формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / М. М. Радишевська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка / за заг. ред. докт. філос. наук, проф. П. Ю. Сауха. – Житомир: вид-во Житом. держ. унів-ту. – 2009. – Вип. 48. – С. 116-120.
2. *Радишевська М.* Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у контексті педагогічної науки США / М. Радишевська // Порівняльно-педагогічні студії: Наук.-пед. журнал / за заг. ред. д.п.н., заст. дир-ра Інституту педагогіки НАПН України Лавриченко Н. М. – Умань: Вид-во обл. друк. – 2010. – № 3–3. – С. 156-161.
3. *Radyshevskaya M. N.* Interactive approach in the classroom: a way of empowering pre-service teachers / M. N. Radyshevskaya // Содружество наук. Барановичи–2010 [Текст]: тез. докл. VI Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, 19-20 мая 2010г., г. Барановичи, Респ. Беларусь: в 2 ч. / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Ю. В. Башкирова (отв. ред.) [и др.]. – Барановичи: РИО БарГУ, 2010. – Ч. 2. – С. 287-289.
4. *Радишевська М. М.* Використання системного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / М. М. Радишевська // Инновационные технологии в образовании: Материалы VIII Международной научно-практич. конференции. «Инновационные

технологии в образовании», (15-17 сент. 2011 г., г. Ялта): сб. ст. – Ялта: РИО КГУ, 2011. – Т.2. – С. 153-155.

5. *Радышевская М. Н.* Содержание и структура профессиональной подготовки будущих учителей гуманитарных специальностей / М. Н. Радышевская // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов / под ред. Иванова В. В. – Курск, Российская Федерация: ООО «Призма», 2014. – Вып. 4 (94) апрель. – С. 241-245.

## РОЗДІЛ II. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

### 2.1. Сутність інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

У цьому розділі дисертаційної роботи вивчено сутність досліджуваної компетентності, створено структурно-функціональну модель, визначено критерії, показники та рівні сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Метою даного параграфу є визначення сутності інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, виокремлення структурних складових і функцій визначеного педагогічного явища. У першому розділі дисертаційного дослідження здійснено контент-аналіз поняття "інтерактивна компетентність" і сформульовано визначення цієї наукової категорії (п.1.3. на стор. 64-65). На основі дефініції, складовими компонентами інтерактивної компетентності виокремлено: здатність до міжособистісної комунікації; спроможність активізувати діяльність у процесі міжсуб'єктної взаємодії; готовність до здійснення безперервного індивідуального розвитку; сукупність знань, умінь, досвіду тактовного і рівноправного спілкування; вміння створювати комфортні і творчі умови взаємодії.

Отже, наукову категорію *"інтерактивна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей"* визначено як здатність майбутнього вчителя ГС до міжособистісної комунікації, спроможність майбутнього фахівця активізувати діяльність у процесі міжсуб'єктної взаємодії, яка передбачає готовність студента гуманітарного профілю до здійснення безперервного індивідуального розвитку, що ґрунтується на сукупності знань, умінь, досвіду майбутнього спеціаліста ГС тактовного і рівноправного спілкування і



виявляється в уміннях майбутнього вчителя-гуманітарія створювати комфортні і творчі умови взаємодії.

Таблиця 2.1.

### Складові інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

Складові	Зміст
Здатність	до міжособистісної комунікації
Спроможність	активізувати діяльність у процесі міжсуб'єктної взаємодії
Готовність	до здійснення безперервного індивідуального розвитку
Сукупність	знань, умінь, досвіду тактовного і рівноправного спілкування
Комплекс	умінь створювати комфортні і творчі умови взаємодії

У розширеному концептуальному полі проаналізовано теоретичні положення сучасної науки з проблеми досліджуваного явища. Так, В. Н. Базильов, розглядаючи явище професійної інтерактивної компетенції, характеризує *професійну інтерактивну компетенцію* як складне лінгвопсихологічне явище, яке зумовлене реалізацією наявних та прихованих стратегій учасників комунікації [12, с. 71].

Дж. Річардс визначає поняття *інтерактивної компетентності* як здатність відповідати правилам та вимогам спілкування на занятті і в реальному житті, здатність взаємодіяти із ровесниками та дорослими під час виконання будь-якого завдання. Вчений досліджує *три основні функції* інтерактивної компетентності: 1) розуміти та розпізнавати очікуваний результат від початку виконання завдання та отримання нової інформації; 2) брати активну участь у виконанні одного або декількох завдань; 3) отримувати відповідний відгук щодо якості виконаного завдання [298, с. 41-50].

Відомий американський вчений Лео ван Лаєр у праці "Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity" виокремлює принципи формування інтерактивної компетентності: 1) **принцип усвідомленості** – це набуття нових знань за допомогою вже існуючих та використання власного навчального досвіду; 2) **принцип навчальної**

**автономії** – це бажання особистості навчатися, отримувати задоволення від процесу засвоєння нової інформації, від опанування вміннями, це індивідуальний вибір та відповідальність; 3) **принцип автентичності** – це внутрішня мотивація щодо виконання певних завдань із дотриманням встановлених правил та вимог [309, с. 126-144; с. 189].

Лео ван Лаєр визначає чотири типи педагогічної інтеракції: 1) трансмісія; 2) обмін інформацією; 3) трансакція; 4) трансформація. **Трансмісія** – передача вчителем учням (викладачем студентам) інформації у монологічній формі. Інформація передається у формі лекцій, консультацій, настанов, презентацій тощо. **Обмін інформацією** передбачає процес постановки запитань та відповідей до аудиторії. Обмін інформацією проходить під час анкетування, інтерв'ю або бесіди. **Трансакція** – передача інформації від вчителя до учнів (від викладача до студентів), від учня до учня, від студента до студента (студентів) у формі діалогу. Під час трансакції зміст спілкування, розвиток теми спілкування, часові вимоги та норми визначаються самими учасниками. Прикладом трансакції є групові дискусії, ділові переговори, кооперативна діяльність. **Трансформація** – визначений формат спілкування, в якому змінюється інформація, ситуації, ролі учасників, цілі та зміст [309, с. 178-181].

Додамо, що у працях В. П. Безпалька [17], О. В. Завалевської [73], Г. Ю. Ксензової [127] та ін. знаходимо положення про впровадження інтерактивних технологій у навчально-виховний процес (див. Додаток В). О. В. Єльнікова у дисертаційному дослідженні доходить висновку, що *інтерактивні технології* створюють умови мінливості і багаторівневості, до яких учень має вміти адаптуватись. Перебуваючи у таких умовах, учень здобуває навички творчого підходу у ході пошуку об'єктивно нових знань, вдосконалює вміння критичного і конструктивного мислення у активній роботі з інформацією, удосконалює вміння спілкуватися і взаємодіяти з іншими учнями. Вчена вважає, що самотійна робота учня і активна участь у колективній діяльності готує його до повноцінного функціонування у сучасному інформаційно-культурному суспільстві [69, с. 55-58].

Х. Д. Браун пояснює, що реалізація інтерактивних технологій відбувається за такими принципами: 1) принцип навчальної автономії; 2) принцип внутрішньої мотивації; 3) принцип стратегічного внеску. *Принцип навчальної автономії* дозволяє учням/студентам здобувати нові знання і вміння у взаємодії та спілкуванні, а також завдяки самостійній роботі, творчому опануванню освітньої інформації, які згодом переходять у площину автономних знань і вмінь. *Принцип внутрішньої мотивації* спонукає учнів/студентів виконувати спільні навчальні завдання, сприяє розвитку їх індивідуальних здібностей та власної системи нагород в разі успішного досягнення результатів. *Принцип стратегічного внеску* уможливорює розвиток вмінь висловлювати думки, пояснювати логіку прийнятих рішень, інтерпретувати навчальну ситуацію і коректувати хід власних дій за умов порушеного спілкування [254, с. 159-160].

О. І. Пометун аналізує концепцію "інтерактивна педагогіка", запропоновану німецьким дослідником Гансом Фріцем у 1975 році, і доходить висновку, що взаємодія у навчально-виховному процесі відбувається із залученням інтерактивних технологій. *Інтерактивні технології* розглядаються вченою як спеціальна організація навчального процесу, що передбачає участь учня у колективному взаємодоповнюючому процесі навчання, заснованому на взаємодії всіх учасників [183, с. 172-174]. *Характерними ознаками інтерактивних технологій* є: чітко спланований очікуваний результат навчання; сукупність інтерактивних методів і прийомів, які спонукають до процесу розвитку розумових здібностей; стимуляція процесу пізнання; розвиток міжособистісних комунікативних здібностей кожного окремого учня. О. І. Пометун пропонує таку класифікацію інтерактивних технологій. **Технології кооперативного навчання**, які передбачають формування і розвиток пізнавальних умінь і навичок, розширення здібностей навчання дією або навчання у співпраці із іншими учасниками взаємодії. До цієї групи технологій належать робота в парах та малих групах. **Технології колективного і колективно-групового навчання**, які зумовлюють досягнення учнями

означених цілей завдяки роботі у колективі або групі. До цих технологій належать: "ротаційні трійки", "акваріум", "ажурна пилка", "два-чотири-всі разом", "навчаючись вчуся". **Технології опрацювання дискусійних питань**, які орієнтують розвиток здібностей до критичного мислення, формулювання власної точки зору і відстоювання її у дискусії. Серед цих технологій визначені такі: "прес", "займи позицію", "дерево рішень", "аналіз ситуації", "дискусії", "дебати". **Технології ситуативного моделювання**, які зумовлюють створення проблемних або творчих ситуацій, спрямованих на виконання професійної діяльності, із урахуванням конкретних культурних, міжкультурних умов суб'єкт-суб'єктних відносин, означених ролей [174, с. 358-359].

Таблиця 2.2.

### Класифікація інтерактивних технологій (за О. І. Пометун)

Типи технологій	Характерні ознаки
Технології кооперативного навчання	чітке планування; очікуваний результат; стимуляція процесу пізнання; розвиток розумових здібностей; розвиток міжособистісних здібностей; розвиток комунікативних здібностей; урахованість особистості кожного учня
Технології колективного і колективно-групового навчання	
Технології опрацювання дискусійних питань	
Технології ситуативного моделювання	

Отже, здійснивши аналіз праць вищеназваних науковців, доходимо наступних висновків. Вслід за Дж. Річардсом, *функціями* інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей виступають: 1) *діагностична*, яка передбачає вміння учителя-гуманітарія розуміти і розпізнавати очікуваний результат суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу; 2) *операційна*, яка зумовлює активну участь слухачів навчального процесу у міжособистісній взаємодії з метою ефективного вивчення предметів гуманітарного циклу; 3) *рефлексійна*, яка уможливорює здійснення фахівцем гуманітарного профілю аналізу якості виконаних інтерактивних завдань [298].

Грунтуючись на дослідженнях Л. ван Ласра, нами виокремлені такі *завдання* інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей: 1) *трансмсія* – викладання навчального матеріалу ГС у монологічній формі: у форматі лекцій, консультацій, презентацій; 2) *обмін інформацією* – інтерактивний процес пізнання освітньої інформації під час навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу, наприклад: за умов проведення мікро-дискусії, опитування, анкетування або інтерв'ю; 3) *трансакція* – передача інформації у ході навчально-виховного процесу майбутніх спеціалістів ГС, яка відбувається у форматі діалогу, групової дискусії, круглого столу за визначених змістових і часових вимог; 4) *трансформація* – заздалегідь визначений контекст інтерактивного спілкування, який передбачає зміни у подачі навчального матеріалу гуманітарного профілю, освітні цілі і зміст, умови інтерактивного навчання і індивідуальні здібності учасників міжособистісної взаємодії [309].

Оскільки дослідження стосується процесу професійної підготовки майбутніх учителів ГС, вважаємо за необхідне визначити на цьому підґрунті місце ІК серед низки професійно значущих компетентностей. Так, В. В. Серіков трактує явище "професійної компетентності" як результат саморозвитку майбутнього фахівця у професійному середовищі під керівництвом педагогічних майстрів. До сутнісних ознак професійної компетентності вчений зараховує такі: 1) прийняття педагогічної діяльності як сфери саморозвитку; 2) оволодіння орієнтовною основою педагогічної діяльності; 3) набір апробованих на власному досвіді засобів вирішення професійних задач; 4) досвід виконання професійних завдань у проблемних ситуаціях; 5) рефлексія та самоконтроль власних дій [210, с. 29-37].

Близькою до такого розуміння професійної компетентності є С. О. Скворцова. Вчена стверджує, що *професійна компетентність* є властивістю особистості і виявляється у здатності до педагогічної діяльності; що теоретична і практична готовність педагога до педагогічної діяльності тісно

пов'язані; що вона включає спроможність результативно діяти та ефективно розв'язувати проблемні ситуації педагогічної діяльності [213, с. 153].

Пріоритетним для нашого дослідження є наукові розвідки Н. В. Кузьміної у галузі професійно-педагогічних компетентностей [131, с. 88-105]. *Соціально-психологічна компетентність* – здібність індивіда ефективно взаємодіяти з людьми в системі міжособистісних відносин: уміння особистості орієнтуватися у соціальних ситуаціях, вірно визначати особистісні відмінності та емоційний стан інших людей, обирати адекватні засоби спілкування з ними.

*Комунікативна компетентність* – сукупність знань, вербальних і невербальних умінь та навичок спілкування, що набуваються людиною в ході соціалізації, навчання і виховання; вміння та навички, що закріплюються в когнітивних структурах у процесі становлення міжособистісних контактів та аналізу їх особливостей.

*Професійно-педагогічна компетентність* – сукупність вмінь педагога як суб'єкта педагогічної дії структурувати наукові і практичні знання з метою ефективного вирішення педагогічних задач: здатність до продуктивного спілкування у певних умовах, здатність створювати взаємовідносини із навколишнім середовищем, здатність отримувати довіру до власних професійних дій та поглядів, яка має стати підґрунтям для вирішення професійних і комунікативних задач.

*Спеціальна компетентність* – обізнаність педагога і його авторитет в конкретній галузі науки або декількох наук: теоретичні, методологічні, систематичні знання педагога, його вміння та навички практично застосовувати накопичені знання.

*Науково-педагогічна компетентність* – володіння мистецтвом перетворення науки у засіб виховного впливу на особистість іншої людини: вміння трансформувати наукові знання у засіб вирішення педагогічних завдань, здатність до поєднання різних типів діяльності.

*Методична компетентність* – володіння методами навчання і виховання, які стають методами діяльності і саморозвитку учнів/студентів: знання про

систему методів професійної діяльності, здатність до дії і володіння репродуктивними та продуктивними методами діяльності, вміння ранжувати певні методи за рівнем складності тощо.

*Диференційно-психологічна компетентність* – обізнаність педагога про індивідуальні особливості кожного учня/студента, його здібності, сильні сторони, волю і характер, гідність і недоліки попередньої підготовки, що виявляються у розробці продуктивних стратегій індивідуального підходу у роботі з учнем/студентом: знання педагога про соціально-психологічні характеристики учнів/студентів; розуміння педагогом інтересів та здібностей учнів/студентів; здатність педагога зрозуміти мотиви поведінки учнів або студентів; сукупність знань педагога (аналітико-перцептивних, діагностичних, прогностичних) про об'єкт педагогічної діяльності; розуміння педагогом індивідуально-психологічних особливостей учнів або студентів.

У науковому дослідженні А. В. Василюк пропонується класифікація компетентностей майбутнього вчителя, розроблена польським науковцем Р. Квасніцею. На думку Р. Квасніци, основні компетентності сучасного вчителя поділено на дві групи: 1) аксіологічні компетентності (комплекс практично-моральних знань); 2) праксеологічні компетентності (комплекс технічно-аналітичних знань). До групи *аксіологічних компетентностей* Р. Квасніца зараховує інтерпретаційну, моральну і комунікативну компетентності; до групи *праксеологічних компетентностей* – постуляційну, методичну, реалізаційну компетентності" [33, с. 24-25]. Розглянемо детально зазначену класифікацію. *Інтерпретаційна компетентність* – це правильне і усвідомлене ставлення до оточення, що за об'єктивного і незалежного сприймання вимагає постійного вивчення, аналізу і дослідження; *моральна компетентність* – засвоєння морально-етичних цінностей, здатність до рефлексії і самостійного пошуку відповідей на питання морального характеру; *комунікативна компетентність* – здатність вести широкий діалог, у ході якого вирішуються проблеми розуміння себе й іншої людини, виховується здатність до толерантного сприйняття іншої особи як особистості; *постуляційна*

*компетентність* – передбачає поступовий розвиток від вміння сприймати до погодження діяти для досягнення поставлених кимось іншим цілей, і до здатності самостійного їх вибору з урахуванням професійних чи будь-яких інших завдань; *методична компетентність* – сукупність специфічних знань та діяльнісних навичок, які забезпечують вміння обирати й реалізовувати оптимальний план руху до цілі; *реалізаційна компетентність* – володіння вміннями і навичками створювати умови для здійснення запланованої діяльності за допомогою обраних методів [33, с. 24-25].

Окрім визначених груп компетентностей, звертаємо увагу на різновид компетентностей, досліджених російською вченою О. Г. Беяковою [15, с. 49-54]. У контексті професійно-педагогічної підготовки вчена виокремлює:

1) *аксіологічні компетентності*: власне *аксіологічна компетентність* забезпечує володіння вмінням реалізації актуальних гуманістичних цінностей на рівні певної педагогічної ситуації; *методологічна компетентність* – здатність педагога переосмислити теоретичні знання та педагогічний досвід згідно з наявними актуальними проблемами і задачами; *етична компетентність* запобігає виникненню насильницького або деформуючого людську гідність впливу на особистість учня педагогом у ході професійної діяльності;

2) *професійно-педагогічні компетентності* включають: *предметну компетентність* (володіння засобами розвитку і впровадження ціннісно-сміслової складової знань в умовах педагогічної взаємодії завдяки використанню культурних, соціальних, історичних, індивідуально-особистісних вимірів та мотивів); *комунікативну компетентність* (вміння створювати, підтримувати і розвивати комунікативний простір, уникаючи соціальних, політичних, релігійних, професійних, індивідуально-психологічних відмінностей, вміння підтримувати комунікативний простір, в якому головна увага приділяється толерантному, ввічливому ставленню між учасниками комунікації; комунікативна атмосфера, в якій присутні та відчутні сприятливі умови для саморозкриття, розвитку здібностей особистості учня/студента;



взаємоповага, взаєморозуміння та діалог); *професійно-особистісну компетентність* (особистісна зрілість і професійна готовність до фасилітативної ролі, глибока рефлексія щодо власних мотивів, системи цінностей, самоконтролю, гуманістичного впливу). Покажемо конкретизовані професійні компетентності у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

### Професійні компетентності (за авторами)

Автор	Професійні компетентності
В. В. Сериков	-педагогічна діяльність як сфера саморозвитку; -набір апробованих на власному досвіді засобів вирішення професійних задач; -рефлексія і самоконтроль професійних дій
С. С. Скворцова	-здатність до здійснення педагогічної діяльності; -єдність теоретичної і практичної готовності фахівця до реалізації професійних завдань; -спроможність ефективного розв'язання проблемних ситуацій
Н. В. Кузьміна	<i>Групи компетентностей:</i> а) соціально-психологічна; б) комунікативна; в) професійно-педагогічна; г) спеціальна; д) науково-педагогічна; е) методична; ж) диференційно-психологічна
Р. Квасніца	<i>Групи компетентностей:</i> а) аксіологічні компетентності: інтерпретаційна, моральна, комунікативна; б) праксеологічні компетентності: постуляційна, реалізаційна, методична
О. Г. Белякова	<i>Групи компетентностей:</i> а) аксіологічні компетентності: аксіологічна, методологічна, етична; б) професійно-педагогічні компетентності: предметна, комунікативна, професійно-особистісна

У результаті обґрунтування сутнісних ознак досліджених компетентностей професійної діяльності майбутніх учителів виокремлено такі їх загальнонаукові аспекти: 1) **професійний аспект**, який передбачає сформованість сукупності професійних знань, вмінь, досвіду, що свідчить про готовність фахівця здійснювати педагогічну діяльність на професійному рівні; 2) **діяльнісний аспект**, який орієнтує спеціаліста на здійснення професійних обов'язків, досягнення означених цілей, на переосмислення теоретичних знань і

набуття практичного досвіду; на самостійну дослідницьку роботу;

3) **комунікативний аспект**, який зумовлює володіння здібностями до комунікації, розвиток вмінь створювати певне комунікативне середовище, формування навичок тактовного і толерантного спілкування із партнерами, колегами або учнями. Визначені аспекти дозволяють розробити класифікацію проаналізованих професійних компетентностей (див. Табл. 2.4.).

*Таблиця 2.4.*

### **Класифікація професійних компетентностей**

<b>Науковий аспект</b>	<b>Професійні компетентності</b>
<b>Професійний аспект</b>	- професійно-особистісна компетентність; - предметна компетентність; - моральна компетентність; - аксіологічна компетентність
<b>Діяльнісний аспект</b>	- методична компетентність; - реалізаційна компетентність; - постуляційна компетентність
<b>Комунікативний аспект</b>	- комунікативна компетентність; - інтерпретаційна компетентність; - етична компетентність

Дослідивши існуючі професійні компетентності, зазначимо, що у процесі професійної підготовки майбутніх учителів ГС істотним є формування широкого спектру компетентностей. Це забезпечить ефективність реалізації професійно-педагогічного зростання фахівців. Можемо зробити припущення, що інтерактивна компетентність належить до розширеного переліку професійних компетентностей (див. Додаток Е). Формування ІК майбутніх учителів ГС передбачає виконання навчальної діяльності на засадах міжособистісної взаємодії. З метою глибшого висвітлення сутності ІК майбутніх учителів ГС визначено основні складові, принципи і функції означеної компетентності. За основу обрано результати досліджень класифікації інтерактивних методів і інтерактивних технологій М. І. Скрипник і О. І. Пометун. Теоретичний аналіз викладених положень здійснено у п. 1.3 (стор. 79-80) і п. 2.1. (стор. 91-92), тому у дослідженні поняття *інтерактивні*

*методи навчання* (за М. І. Скрипник) розуміється як система способів діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, що спрямовані на осмислення змісту діалогу. Поняття *інтерактивні технології* (за О. І. Пометун) трактується як спеціально організований процес, який ґрунтується на взаємодії всіх суб'єктів навчально-виховного процесу і мотивує участь кожного студента (учня) у колективному і взаємодоповнюючому процесі пізнання.

## **2.2 Структурні та функціональні компоненти моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

Задачею цього параграфу є визначення й обґрунтування структурних та функціональних компонентів моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки.

Для визначення важливості формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей проведено усне і письмове опитування серед вчителів гуманітарних спеціальностей (всього 182 особи), які представляли навчальні заклади різних областей України (Житомирська, Полтавська, Севастопольська, Чернігівська).

За результатами опитування 78,5% вчителів вважають, що формування ІК майбутніх вчителів ГС є нагальною потребою, яка зумовлена сучасними змінами у глобальному освітньому вимірі. 67,1% респондентів вказали на те, що недостатня сформованість ІК гальмує розвиток в учнів умінь і здібностей взаємодії у навчально-виховному процесі. Водночас 62,8% і 54,2% учасників опитування відзначили, що формування ІК є ціннісним компонентом професійної підготовки, оскільки, сприяє заохоченню і мотивації майбутніх фахівців до створення умов взаємодії з представниками різних культур, профілів і сфер життєдіяльності та участі в цій взаємодії. При цьому враховується індивідуальні стилі навчання і психологічні особливості розвитку студента, а відтак відбувається активізація процесу виконання навчальної

діяльності. Можемо стверджувати про відкритість та готовність майбутніх учителів-гуманітаріїв оновлювати власні професійні знання, вміння і здібності. Зазначимо, що 48,5% вчителів ГС переконані у тому, що у процесі формування ІК пріоритетним є зміст, а не форма інтерактивного спілкування. Результати опитування представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Чинники формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

№	Чинники	Абсолютна кількість	Кількість у %
1.	Новітні зміни у освітньому просторі	110	0,785
2.	Нестача ефективного спілкування у навчальному процесі	94	0,671
3.	Заохочення учнів/студентів до взаємодії з оточуючими	88	0,628
4.	Стимулювання учнів/студентів з різними психологічними і індивідуальними здібностями до активної участі у навчанні	76	0,542
5.	Пріоритет змісту висловлювання, а не його форми	68	0,485

На основі отриманих результатів та з метою розв'язання порушеної проблеми вважаємо за доцільне розробити авторську модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Означена модель сприятиме забезпеченню розвитку теоретичних і практичних знань та здібностей майбутніх спеціалістів до здійснення професійно-педагогічної діяльності в межах предметів гуманітарного циклу на засадах міжособистісної взаємодії.

З довідкових джерел відомо, що термін *"модель"* (від франц. *modele*, італ. *modello*, лат. *modulus* – міра, ритм, такт) визначено як певну схему, яка створюється для пояснення окремого предмета, явища або процесу, які мають місце у природі, у суспільстві або науці. Поняття *"моделювання"* трактується як виготовлення моделі, або як метод наукового дослідження, за умов якого

відбувається заміна певного об'єкту вивчення іншим, подібним до нього [105], [135], [180], [229].

Згідно з науково-теоретичними положеннями установчого документу «План Дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» (№ 612 від 13. 07. 2007 р.) *розробка і впровадження інноваційної моделі у освітній процес у ВНЗ* передбачає: 1) створення навчального середовища, підвалинами якого є особистісно орієнтований підхід до майбутнього спеціаліста; 2) оптимізацію процесу самостійної навчальної діяльності; 3) використання сучасних форм, методів, методик та технологій, які спрямовані на особистість студента та досягнення зовнішніх результатів їх фахової підготовки [178, с. 7].

Цінними для розуміння методу моделювання інтерактивного навчання є розробки Р. М. Кумишевої [133, с. 6-14]. Вчена вивчає сутність інтерактивної моделі навчання у ВНЗ, яка зумовлює організацію навчального процесу на засадах міжособистісного спілкування і співробітництва викладача і студента. Серед вітчизняних науковців подібної думки дотримуються А. М. Алексюк, Г. П. Васянович, О. А. Дубасенюк, Л. М. Семенець, П. І. Сікорський та ін. На думку вчених, доцільність використання методу моделювання навчально-виховного процесу зумовлена системністю професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Модель виступає інструментом пізнання, засобом інтерпретації і пояснення явищ, які виникають у освітньо-науковій дійсності.

У науковому доробку Ю. П. Сурміна проаналізовано типологію моделей, серед яких визначено: 1) структурне моделювання, що сприяє розумінню структури об'єкту і процесу дослідження; 2) функціональне моделювання, яке передбачає побудову і вивчення функцій досліджуваного явища; 3) структурно-функціональне моделювання, яке орієнтовано на виокремлення взаємозв'язків структури і функцій об'єкту або процесу дослідження [224, с. 141-142].

Зазначимо, що завданням нашого дослідження є розробка структурно-функціональної моделі. За Ю. П. Сурмінім, структурно-функціональна модель формування ІК майбутніх учителів ГС сприятиме визначенню взаємозв'язків

між структурними компонентами інтерактивної компетентності і функціональними компонентами професійної підготовки і діяльності майбутніх фахівців.

З урахуванням результатів проведеного анкетування (як елементу констатувального етапу експерименту) в авторській моделі визначено *структурні компоненти*: цільовий, операційний, оцінний. *Функціональні компоненти* моделі вказують на основні функції вчителя-гуманітарія, виконання яких передбачено специфікою професійно-педагогічної діяльності. (Завдання професійної підготовки майбутніх учителів ГС розглянуто у п.1.2. на стор. 38). До функціональних компонентів зараховано: мотиваційний, діагностичний, конструктивний, діяльнісний, міжкультурний, результативний.

Сутнісні характеристики компонентів розробленої структурно-функціональної моделі представлено у схемі 2.1. і у таблиці 2.6.

Схема 2.1.

### Структурні компоненти моделі формування ІК майбутніх учителів ГС



**Цільовий компонент** поєднує мету і завдання формування ІК, наукові принципи, головні чинники формування ІК, завдання реалізації освіти у сучасному інформаційному полікультурному суспільстві; освітні стандарти і вимоги до підготовки майбутніх фахівців ГС; самостійне набуття знань і умінь, розкриття творчого потенціалу, розвиток інтелектуальних і психологічних

здібностей особистості студента гуманітарного профілю. До складу цільового структурного компоненту віднесено наукові принципи навчання на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії: взаємонавчання, навчальної автономії, активізації індивідуальної діяльності, адаптації і гнучкості, соціалізації, культуровідповідності, професійного розвитку, зворотного зв'язку, системності.

*Принцип взаємонавчання* (В. В. Давидов, Г. С. Костюк, О. І. Пошетун, Е. Тцуї) у процесі формування ІК зумовлює створення і відповідність педагогічним умовам (сприятлива психологічна атмосфера, позитивна мотивація до взаємодії, належне інтерактивне середовище), за яких учні оволодівають новими знаннями і здібностями, і використовують їх у ході виконання завдань інтерактивного характеру. Застосування принципу взаємонавчання у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу дозволяє студентам бути головними суб'єктами взаємодії і брати участь у структуруванні навчального матеріалу гуманітарних дисциплін; організовувати і підтримувати міжсуб'єктне спілкування і співробітництво; здійснювати інтерактивне навчання, пріоритетом якого є формування і розвиток компетентності студента, а не викладача. Вважаємо, що принцип взаємонавчання ураховує вимоги педагогіки рівності, сприяє ефективній реалізації освітніх засад "рівний рівному", а також навчанню через дію (навчання дією).

*Принцип навчальної автономії* (Н. В. Бордовська, Х. Д. Браун, Л. С. Виготський, Л. ван Лаер) у процесі формування ІК уможливорює самостійне набуття нових знань і вмінь; розширення навчального досвіду; визначення комфортних методів і механізмів інтерактивного навчання (робота індивідуально, у парі, у групі, у колективі). За умов застосування принципу навчальної автономії учнів учитель створює педагогічні інтерактивні завдання, виконання яких оптимізує подальший розвиток сформованих компетентностей, психічних і психологічних індивідуальних здібностей (гнучкість, мобільність, адаптивність, уміння працювати і взаємодіяти з іншими, уміння організувати

власний навчальний і вільний час, множинні інтелектуальні здібності тощо). Цей принцип відповідає вимогам безперервної самостійної професійної освіти.

*Принцип активізації індивідуальної діяльності* (А. К. Маркова, О. Є. Мисечко, С. Л. Рубінштейн, Н. Ф. Тализіна) у процесі формування ІК передбачає цілеспрямоване виконання інтерактивних завдань з метою засвоєння навчального матеріалу гуманітарних дисциплін у групі, у парі, самостійно; участь у обговоренні плану дій щодо досягнення означених цілей; прийняття спільних рішень; дискусія з проблемних питань; усна та письмова взаємодія; сфокусоване (активне) слухання; підготовка і виступ із доповіддю; взаємодія із слухачами презентації або учасниками "майстер-класу". Принцип активізації індивідуальної діяльності мотивує участь студентів (учнів) з множинними інтелектуальними здібностями до інтерактивного спілкування. Цей принцип реалізується на засадах гуманістичного, особистісно орієнтованого, комунікативного і фасилітативного підходів до навчання.

*Принцип адаптації і гнучкості* (Л. В. Зданевич, І. Б. Каменська, М. Д. Касьяненко, А. М. Мітіна, Т. І. Туркот) передбачає психологічні вміння і готовність майбутнього вчителя ГС до гнучкої поведінки, до здійснення діяльності у створених умовах спілкування і взаємодії, а також пристосованість до обставин і вимог, за яких слід виконувати конкретні завдання. Під час реалізації принципу адаптації і гнучкості у процесі формування ІК викладач планує і організовує складні ситуативні задачі, метою яких є формування і розвиток здібностей розпізнавати чинники, які оптимізують або блокують процес взаємодії, розвиток вмінь адекватного поведіння і максимального досягнення очікуваних результатів. Вважаємо, що дотримання означеного принципу у процесі формування ІК відповідає вимогам новітньої гуманістичної парадигми у освітньому і професійному контексті.

*Принцип соціалізації* (Ф. С. Арват, С. В. Кириленко, Є. І. Коваленко, В. П. Щербань) полягає в тому, що у процесі формування ІК майбутні учителі ГС оволодівають якісно новими знаннями і вміннями спілкування і взаємодії; пізнають інноваційні прийоми і методи професійно спрямованої соціалізації



(спілкування) і усвідомлюють рівень сформованості власних здібностей. Ураховуючи специфіку використання цього принципу, викладач створює ситуації взаємодії, визначає параметри і рівні виконання інтерактивних завдань, організовує діяльність студентів у відповідності до вимог інтеракції. Наприклад, відбувається етап ознайомлення, тренування, практичного застосування студентами здобутих знань, умінь і навичок інтерактивного спілкування за різних інформаційних і кросс-культурних обставин, формуються нові моделі поведінки і взаємодії, які згодом переходять у площину навчального досвіду. Основними характерними ознаками зазначеного принципу виступають: сприятлива атмосфера поваги; проблемність завдань; творчий підхід до вирішення задач; критичний аналіз інформації, здобутої в ході взаємодії і спілкування; толерантне ставлення до дій та висловлювань всіх учасників взаємодії; опора на власний життєвий (позааудиторний) досвід.

Важливу роль відіграє також *принцип культуровідповідності* (Б. Д. Грінченко, А. В. Дістверг, В. М. Жуковський, Ф. А. Кузін, І. П. Підласий, П. Ю. Саух, Г. Г. Філіпчук). Використання цього принципу у процесі формування ІК забезпечує формування у студентів поваги до культурних цінностей інших людей, потреби у збереженні культурних здобутків своєї країни, розвиток почуття політкоректності як основного вміння взаємодії і співробітництва у сучасному полікультурному суспільному і освітньому просторі. Завданням для викладача є використання максимальної кількості культурних зразків, автентичної наочності, проведення презентацій і наукових екскурсій з метою ефективного впровадження означеного принципу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

За логікою дисертаційного дослідження у процесі формування ІК майбутніх учителів ГС вважаємо за потрібне визначити також наукові принципи професійного розвитку і зворотного зв'язку. Зазначимо, що *принцип професійного розвитку* (А. М. Алексюк, В. М. Галузинський, Ю. С. Запорожцева, А. К. Маркова, Д. Нанен та ін.) є одним з ключових факторів планування і організації процесу професійної підготовки в умовах

інформаційно-культурного суспільства. Він дозволяє визначити важливість неперервного пошуку і набуття сучасної педагогічно релевантної інформації, самостійного зростання, розвитку професійної мобільності, формування спроможності майбутнього вчителя ГС до здійснення партнерського спілкування і міжкультурного співробітництва. Вбачаємо можливість реалізації принципу професійного розвитку через створення відповідних педагогічних завдань, участь у навчальних проектах і презентаціях, проведення круглих столів, дискусій, майстер-класів, інтерв'ю, експертного опитування тощо.

*Принцип зворотного зв'язку* (Н. П. Волкова, Р. М. Кумишева, С. Лавлок, Дж. Річардс) у процесі формування ІК зумовлює проведення рефлексійного аналізу щодо виконаної діяльності або застосованої технології вирішення педагогічного завдання; обмін думками і враженнями про прийняті рішення у ході інтерактивного співробітництва і спілкування. За Н. П. Волковою, *зворотний зв'язок* виявляється у реакції на почуте, прочитане або побачене; передбачає володіння інформацією (вербального або невербального характеру), яку надсилає реципієнту відправник, демонструючи при цьому ступінь розуміння, довіри до повідомлення й погодження з ним [40, с. 247].

Погоджуючись з вченими Дж. Ренч та В. Річмонд, трактуємо поняття "**зворотний зв'язок**" як метод висловлювання думок і вражень з боку учнів до учителів і від учителів до учнів у інтерактивній навчальній діяльності. Використання принципу зворотного зв'язку у процесі формування ІК майбутніх учителів ГС допомагає вирішити такі питання: а) визначити рівень досягнення означених результатів; б) виокремити труднощі у спілкуванні і навчальній діяльності учнів, які перешкоджають ефективній реалізації взаємодії на занятті; в) оцінити рівень навчальних досягнень учнів, не зашкоджуючи особистості учня. Враховуючи ступінь важливості зворотного зв'язку, вважаємо необхідним висвітлення таких його функцій: оцінювальна, рефлексійна, мотиваційна. *Оцінювальна функція* принципу зворотного зв'язку допомагає вчителю здійснити діагностику доцільності використання інтерактивних методів і дати оцінку навчальним результатам учнів. *Рефлексійна*

*функція* уможлиблює усвідомлення вчителем і учнями цінності та коректності зворотного зв'язку. *Мотиваційна функція* зумовлює розвиток пізнавальних здібностей і підвищення зацікавленості в одержанні кращих результатів навчальної і професійної діяльності [310, с. 205-207], [296, с. 151-155].

*Принцип системності* (Н. В. Бордовська, Г. П. Васянович, О. В. Глузман, М. Д. Ярмаченко та ін.) передбачає послідовність і безперервність оволодіння інтерактивними знаннями, вміннями, здібностями у ході формування ІК. Використання цього принципу сприяє покращенню процесів логічного мислення і запам'ятовування у ході взаємодії; розвитку навчальних, ключових і надпредметних компетентностей; застосування отриманих знань у процесі пізнання навчального матеріалу предметів гуманітарного циклу.

*Принцип цілісності* (А. А. Герасимчук, А. І. Жиліна, Ж. В. Ковалів, А. О. Трофименко та ін.) зумовлює поетапне формування ІК завдяки розвитку структурних компонентів, відображає логічний зв'язок між ними, допомагає виокремити цілісні механізми функціонування ІК у процесі професійної підготовки майбутніх учителів ГС.

**Операційний компонент** розкриває сутнісні ознаки і чинники професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів ГС: забезпечення гуманістичного напрямку освіти через вивчення соціально-гуманітарних дисциплін (права, екології, етики, філософії, світової і вітчизняної культури); орієнтація на становлення гармонійно розвиненої, соціально-активної толерантної особистості, яка володіє високими моральними цінностями, здатна до саморозвитку, самоосвіти і взаємодії з колегами; а також набуття особливого ступеню важливості гуманітарної складової вищої освіти як безперечної умови збереження і розвитку культури глобалізованого суспільства. Відтак, в межах означеного компоненту відбувається збагачення професійного досвіду формування вмінь і здібностей інтерактивної компетентності; реалізація процесу взаємодії на засадах гуманізації, толерантності, етики спілкування і спільної діяльності. У відповідності до вимог ефективного втілення операційного компоненту розробленої моделі здійснюється вивчення основ

педагогічної майстерності майбутніх учителів ГС, аналізується теоретичний і практичний рівні сформованості ІК.

**Оцінний компонент** передбачає оцінювання, корегування і аналіз досягнутих результатів у процесі формування ІК майбутніх учителів ГС. Корегування навчальної діяльності студентів проходить із урахуванням критеріїв і якісних показників рівня сформованості означеної компетентності. За Р. М. Кумишевою [133, с. 6-14], виокремлено основні критерії реалізації ефективного інтерактивного навчання майбутніми учителями ГС у процесі професійної підготовки: 1) ведення дискусії і здійснення інтерактивного викладу навчального матеріалу дисциплін гуманітарного циклу; 2) максимальне зниження кількості лекційних занять; 3) мотивація майбутніх фахівців ГС до прояву власної професійної ініціативи у проведенні інтерактивних занять; 4) трансформація індивідуальних завдань у групові, що передбачає їх виконання в інтерактивному режимі (студент↔студент, студент↔група, група↔група); 5) контроль за рівнем набуття інтерактивних знань і вмінь; 6) реалізація моделі формування інтерактивної компетентності; 7) оцінювання рівня досягнутих результатів за допомогою творчих робіт студентів.

*Таблиця 2.6.*

**Функціональні компоненти  
моделі формування ІК майбутніх учителів ГС**

<b>Компонент</b>	<b>Зміст</b>
<b>Мотиваційний</b>	мотивація до участі у інтеракції; "рівний рівному"; творчий підхід до виконання інтерактивних завдань
<b>Конструктивний</b>	гуманізація і гуманітаризація навчального процесу; знання про ІК, формування ІК
<b>Діагностичний</b>	інтерес до формування ІК; розвиток умінь взаємодії; здатність до використання інтерактивних технологій і методів

*Продовження Таблиці 2.6.*

<b>Діяльнісний</b>	формування вмінь встановлення контакту; формування вмінь комунікації; творчий підхід до планування інтерактивного заняття
<b>Міжкультурний</b>	взаємодія у різних кросс-культурних умовах; полікультурна інтеракція; усунення бар'єрів міжкультурного спілкування
<b>Результативний</b>	оцінювання досягнутих результатів; вдосконалення технології формування ІК; урахування зворотного зв'язку

**Мотиваційний компонент** складається із низки факторів: емоційно-вольовий стан готовності майбутніх учителів ГС до участі у інтерактивному співробітництві; система особистих мотивів щодо розвитку вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії; заохочення учнів з різним рівнем розвитку психологічних і множинних інтелектуальних здібностей до участі у взаємодії; зацікавленість учнів у виконанні інтерактивних завдань і досягнення ними значущих результатів; усвідомлення потреби у розвитку вмінь та навичок взаємодії; участь у взаємодії за принципом "рівний рівному"; самовдосконалення і рефлексія якості виконаної діяльності; використання вмінь критичного мислення і творчий підхід до вирішення освітніх задач; набуття соціального, суспільно значущого, міжкультурного досвіду спілкування у процесі навчання.

**Діагностичний компонент** включає вирішення таких завдань процесу підготовки майбутніх учителів ГС до формування ІК: 1) розвинути пізнавальний інтерес до ІК; 2) сформувати готовність до інтерактивного спілкування через взаємодію у малих групах, парах, командах; 3) використовувати інтерактивні форми і методи у процесі навчання; 4) спонукати студентів з різним рівнем знань та навчальними можливостями до участі у навчально-виховному процесі; 5) розвинути здатність до самостійного навчання, рефлексії, використання власного життєвого досвіду у навчанні, трансформувати допущені помилки у позитивний навчальний досвід.

**Конструктивний компонент** характеризується такими показниками: відповідність навчально-виховного процесу принципам гуманізації і

гуманітаризації; врахованість положень гуманістичного, особистісно орієнтованого, комунікативного, фасилітативного підходів до навчання; виокремлення конкретних знань, вмінь, здібностей з метою ефективного керування процесом суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Серед теоретичних і практичних *знань* виділено: знання про особливості і сутність ІК; педагогічні умови і принципи формування ІК; планування і організація завдань інтерактивного характеру; критерії оцінювання діяльності учнів в умовах взаємодії. *Вміння*: застосовувати життєвий, збагачувати навчальний і професійний досвід; самостійно опрацьовувати інформаційні ресурси з метою організації міжсуб'єктної взаємодії; застосовувати на практиці психолого-педагогічні теоретичні знання про процес формування ІК; відбирати і реалізовувати інтерактивні методи; використовувати і адаптувати згідно з потребами учнів інтерактивні форми навчання; оцінювати досягнуті результати процесу інтерактивного навчання. *Здібності*: тактовно оцінювати рівень отриманих знань і вмінь учнів у ході міжособистісної взаємодії; аналізувати рівень виконання власної та учнівської діяльності; позитивно корегувати атмосферу взаємодії учнів; регулювати процес формування ІК методами рефлексії і зворотного зв'язку; долати труднощі, які виникають під час міжсуб'єктної взаємодії; правильно розподіляти навчальний час.

**Діяльнісний компонент** відображає сформованість здібностей писемної та усної комунікації з врахуванням міжкультурних, соціально-культурних, інтерактивних та психологічних аспектів спілкування; розширення кола здібностей до встановлювання контакту в комунікації, створеної на засадах взаємодії; набуття практичного та професійного досвіду участі у спілкуванні за основними напрямками: публічний, особистий, освітній, професійний (згідно з Рекомендаціями Ради Європи); здатність майбутніх спеціалістів ГС до ведення діалогу, дискусії або інтерв'ю при вивченні гуманітарних дисциплін; участь в анкетуванні і опитуванні як базових елементах інтерактивного навчально-виховного процесу; створення і використання інтерактивних методів, які активізують діяльність учнів у контексті взаємодії; аналіз змісту навчальних

програм і підготовка інтерактивних видів діяльності відповідно до вимог програми; творчий підхід до планування структури інтерактивного заняття; постановка освітніх цілей інтерактивного навчання; спостереження за інтерактивною навчальною діяльністю учнів; аналіз результатів виконання педагогічних інтерактивних завдань при вивченні гуманітарних предметів.

**Міжкультурний компонент** включає: 1) здатність майбутніх учителів ГС отримувати знання, формувати уміння, розвивати здібності на засадах педагогіки співробітництва; застосування ними стратегій і ситуацій взаємодії представників різних культур з урахуванням існуючих кросс-культурних вимог; 2) використання творчих здібностей, морально-ціннісних знань і власного життєвого досвіду з метою вирішення питань, які виникають під час полікультурної взаємодії і спілкування; 3) формування досвіду позитивних взаємовідносин як результату міжкультурної взаємодії; 4) розвиток етичних і емпатійних здібностей: врахування думок кожного, взаємоповага і взаємна допомога, тактовність, толерантність, політкоректність; 5) володіння знаннями про особливості міжкультурного інтерактивного співробітництва; використання знань про соціокультурні норми і правила поведінки у спільній діяльності у межах міжкультурного спілкування; налагодження зруйнованого контакту між учасниками взаємодії [240, с. 4-12].

**Результативний компонент** ураховує підготовку майбутнього вчителя ГС до оцінювання змісту досягнутих результатів; використання рефлексії щодо якості знань, умінь та здібностей, здобутих у процесі вирішення інтерактивних завдань; прогнозування нових досягнень; вдосконалення механізмів, які сприяють успішному виконанню інтерактивних завдань; організація та здійснення зворотного зв'язку; виявлення та перевірка факторів, що перешкоджають ефективному функціонуванню інтерактивного спілкування і співробітництва; аналіз професійної діяльності; самоконтроль власних навчальних успіхів та невдач; рецензування творчих робіт учнів тощо.

Авторську структурно-функціональну модель формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки зображено на рис. 2.2.

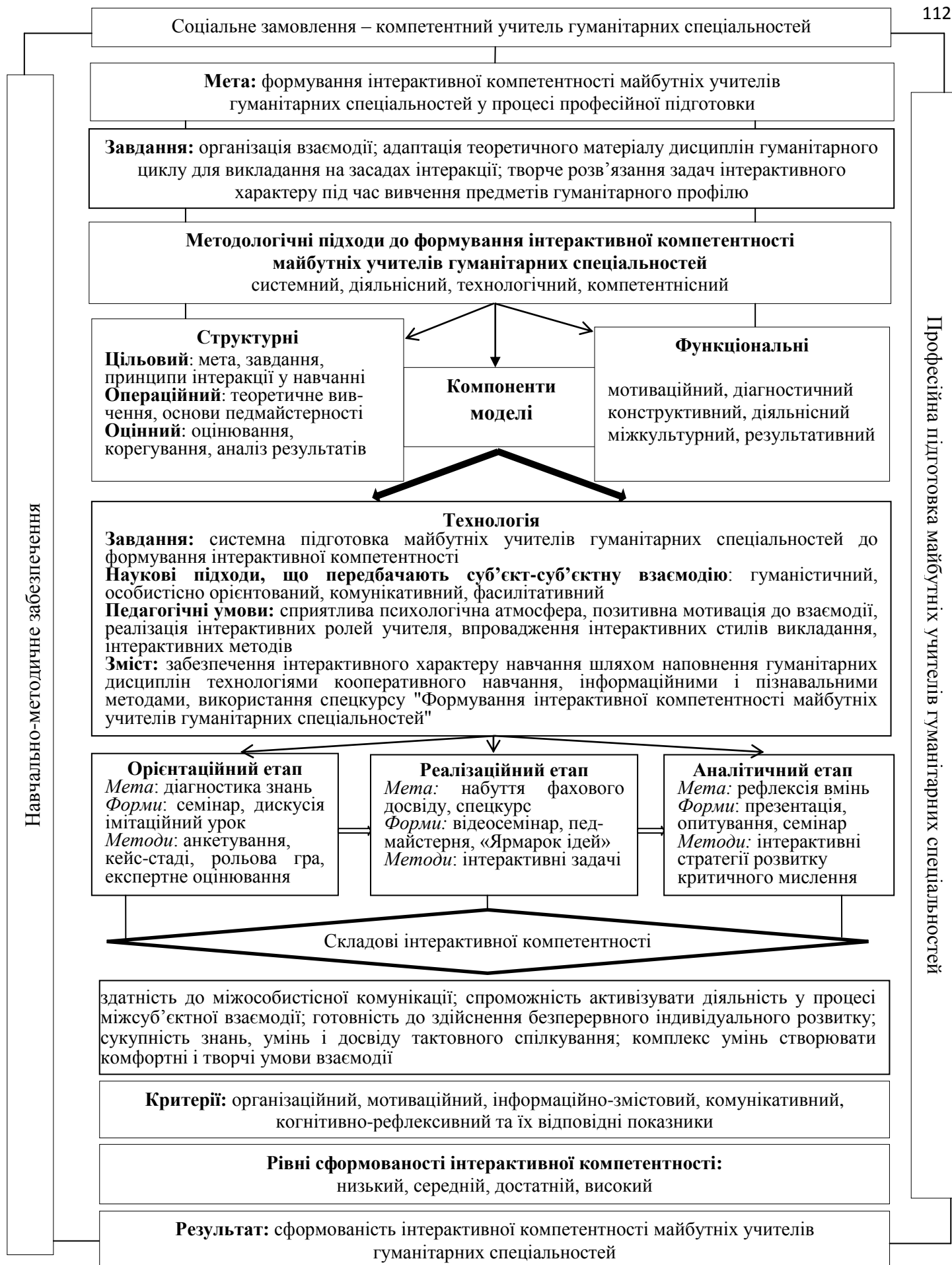


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.



Отже, зазначимо, що розроблена структурно-функціональна модель формування ІК є цілісною динамічною системою, у структурі якої всі складові знаходяться у постійному взаємозв'язку і спрямовані на оптимізацію навчально-виховного процесу з вивчення предметів гуманітарного циклу майбутніми учителями ГС у процесі професійної підготовки. Головними підвалинами запропонованої структурно-функціональної моделі є мета і завдання, які уможливають уточнення і оновлення загального змісту професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців ГС.

Мету формування ІК майбутніх учителів ГС реалізовано через вирішення комплексу завдань:

1. Викладання дисциплін гуманітарних спеціальностей на засадах інтеракції у комунікативному, діяльнісному і міжкультурному контекстах.
2. Застосування інтерактивних форм і методів навчання, які мотивують до активного пошуку і аналізу інформації, необхідної для реалізації взаємодії.
3. Обговорення і вирішення питань з реального життя суспільства і професійного середовища.
4. Перехід від контрольованого засвоєння матеріалу гуманітарного профілю до автономного і у межах діяльності групи.
5. Підвищення та збагачення рівня мовної культури і взаємодії.
6. Інтегрування здобутих знань у особистий і професійний досвід майбутнього учителя ГС.

У третьому розділі дисертаційної роботи здійснено аналіз системи впровадження запропонованої структурно-функціональної моделі формування ІК у процесі професійної підготовки майбутніх учителів ГС згідно з вимогами формувального і констатувального етапів експериментального дослідження.

### 2.3. Критерії та показники рівня сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

На основі здійсненого аналізу теоретичних положень сутності, складових компонентів та функцій інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей вважаємо за потрібне виокремити критерії та показники рівня сформованості досліджуваної компетентності. Визначені критерії і показники сприятимуть оптимізованому процесу діагностики якості рівня сформованості ІК майбутніх фахівців ГС під час проходження професійної підготовки. З метою досягнення означеної мети доцільним є вивчення основних характерних ознак понять "*критерій*" і "*показник*" та їх вплив на педагогічну діяльність учителя.

Згідно з науковими джерелами поняття "критерій" (від грец. criterion – засіб судження) висвітлено за різними аспектами, зокрема: 1) характеристика дії, що проявляється у її формі, мірі узагальнення, розгорнутості, засвоєння та самостійного виконання суб'єктом (О. Г. Белякова) [15, с. 191-192]; 2) теоретично розроблений показник рівня сформованості певної якості (якостей) окремої особистості або цілого колективу (Х. Д. Браун) [254, с. 286]; 3) ознака, на основі якої здійснюється оцінювання умов, процесу та результатів, які досягнуті протягом виконання навчальної діяльності, та відповідають визначеним цілям конкретної діяльності (Дж. Дьюї) [65, с. 434].

Розглянувши запропоновані трактування терміну "критерій", у нашому дослідженні ґрунтуємось на дефініції Дж. Дьюї. Відтак, поняття **критерій** визначено нами як фундаментальну ознаку, яку застосовано для оцінювання умов реалізації, аналізу рівня досягнутих результатів навчально-виховного процесу у їх відповідності до виокремлених цілей та задач навчальної діяльності.

У своєму дисертаційному дослідженні А. О. Трофименко [232, с. 112-115] визначає вимоги до критеріїв вивчення рівня сформованості окремих педагогічних явищ і способів діяльності вчителя: 1) **об'єктивність** –

відображення властивих якостей предмету вивчення незалежно від волі і свідомості суб'єкта; 2) *суттєвість* – виявлення суттєвих ознак досліджуваного явища; 3) *істотність* – вивчення істотних ознак, які характеризують певний предмет або педагогічне новоутворення; 4) *повторюваність* – дослідження повторюваності характерних ознак, властивостей, факторів функціонування певного педагогічного явища або дії. Додамо, що сформованість критеріїв відображається у наявності та функціонуванні показників як результату діяльності окремого педагогічного явища та суб'єктивного ставлення дослідника до нього. Характерними властивостями будь-якого показника мають бути інформативність і змістовність, пояснення (інтерпретація) та кількісне (математичне) відображення у формуванні педагогічної системи чи педагогічного новоутворення.

Як слушно стверджують Н. В. Кузьміна, Е. А Григор'єва, В. О. Якунін та ін. [130, с. 26-30], критерії оцінювання діяльності педагога формуються за об'єктивними показниками (ознаками, свідченнями), які спостерігаються у ході виконання навчальної діяльності учнів/студентів. Згідно з науковими розробками вченої, виокремлено такі критерії:

1) аналіз навчального матеріалу (проведення загального аналізу освітньої інформації та визначення найпоширеніших ускладнень у процесі опанування даного матеріалу учнями);

2) з'ясування причин (виокремлення і пояснення чинників, які викликали в учнів труднощі під час роботи над певним матеріалом);

3) перспективне планування (створення плану багатоаспектних навчальних дій педагога та учнів на основі аналізу матеріалу, який викладається);

4) розподіл матеріалу (поступове вивчення навчального матеріалу, тобто сходження від простого до складного, від загального до більш конкретного);

5) самостійна діяльність учнів (необхідна організація навчально-виховного процесу, за умов якого учні поступово переходять до самостійної навчальної роботи);

б) розв'язання педагогічних задач (тактичне і багатомірне розв'язання існуючих задач під час досягнення загальної освітньої мети);

7) динамічний план дій (застосування гнучкого плану освітньої діяльності, який дозволяє зберігати логічну єдність і баланс всіх невід'ємних складових процесу навчання).

Погоджуючись з теоретичними положеннями згаданих вище науковців щодо сутнісних характеристик критеріїв і показників рівня сформованості окремого педагогічного явища, зазначимо, що на основі розробленої програми експериментального дослідження специфіки формування ІК майбутніх учителів ГС ми виокремили низку важливих критеріїв: організаційний, мотиваційний, інформаційно-змістовий, комунікативний, когнітивно-рефлексивний. Розглянемо виокремлені критерії та показники рівня сформованості ІК більш детально.

**Організаційний критерій** відображає володіння майбутнім учителем ГС знаннями, уміннями та навичками організації освітнього процесу; набуття в процесі професійної підготовки майбутнім фахівцем ГС досвіду організації навчальної діяльності учнів; формування та збагачення майбутнім учителем власного стилю викладання в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями. Організаційний критерій рівня сформованості ІК характеризується такими показниками:

- вміння логічно планувати інтерактивне заняття та добирати відповідні завдання, які спонукають учнів до взаємодії на занятті;

- організація сприятливої (заохочувальної) атмосфери, в якій учнівські помилки вважаються позитивним процесом набуття знань, умінь та навчального досвіду в цілому;

- створення комфортних умов для інтерактивного спілкування та співробітництва у різних режимах: парному, малогруповому, командному.

**Мотиваційний критерій** рівня сформованості ІК є одним із стрижневих критеріїв. Цей критерій виявляє вміння майбутнього вчителя ГС створювати систему мотивів для учнів у суб'єкт-суб'єктній взаємодії за будь-яких часових,

просторових, міжкультурних або комунікативних умов. Завдяки запровадженню мотиваційних чинників у освітньому процесі учні з різними психологічними особливостями та навчальними здібностями (множинними інтелектуальними здібностями) отримують можливість брати активну участь у вирішенні різноманітних педагогічних завдань, які виникають у ході взаємодії. На нашу думку, педагогічна майстерність учителя ГС полягає у готовності фахівця позитивно мотивувати учнів до навчальної діяльності і досягнення в ній вагомих результатів. Вважаємо, що мотиваційний критерій може бути виражений у таких показниках:

- готовність майбутнього вчителя ГС до суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі виконання освітньо-викладацької діяльності;
- здатність майбутнього фахівця ГС займатися професійною діяльністю, набувати якісно нових знань і досвіду в межах інтерактивної комунікації і співробітництва;
- усвідомлення значущості самостійно здійснювати професійну безперервну освіту з метою оптимізації розвитку вмінь інтерактивного спілкування і кооперації з учнями, колегами, представниками інших професій.

Ураховуючи важливість організаційного та мотиваційного критеріїв формування ІК, ми вбачаємо їх інтегральну єдність з третім критерієм – **інформаційно-змістовим**. Зазначимо, що у процесі формування ІК відбувається пошук, пізнання і оволодіння майбутніми вчителями ГС освітньою інформацією. Своєю чергою це зумовлює застосування аналізу, синтезу, категоризації, узагальнення, порівняння, контрастування та інших здібностей критичного мислення. У роботі з інформацією майбутні вчителі ГС мають можливість інтеріоризувати її, тобто перетворити здобуту інформацію у якість професійної властивості або внутрішніх знань, іншими словами, трансформувати інформацію, що вивчається, у зміст власної професійної діяльності. Така можливість створює умови для підвищення рівня професійно значущих компетентностей. З огляду на розвиток та розширення ІК

інформаційно-змістовий критерій виявляється у функціонуванні низки показників:

- реалізація вмінь і здібностей критичного та креативного мислення, досвіду реальної дійсності у процесі оволодіння новою інформацією;
- здатність до пошуку і використання освітньої інформації з метою вирішення педагогічних завдань під час інтерактивного спілкування та співробітництва;
- системне пізнання й аналіз професійно релевантної інформації у ході організації та проведення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співробітництва, керівництва або оцінювання якості виконаної роботи.

Наступний критерій – **комунікативний**. На нашу думку, за ступенем впровадження комунікативного критерію можна судити про глибину та обсяг інтеракції, яка відбувається між суб'єктами (вчителем і учнем, викладачем і студентом, між учнями, між студентами) у межах навчально-виховного процесу. До цього критерію розроблено відповідні показники:

- вміння встановлювати контакт;
- здатність виявляти ініціативу щодо створення міжособистісного спілкування шляхом доступності, конкретності, відвертості, мобільності, безпосередності, емпатійного ставлення до оточуючих;
- толерантне налагодження зруйнованого спілкування і кооперації;
- ставлення з повагою до дій та висловлювань інших;
- готовність до здійснення аналізу змісту комунікативної задачі (комунікативної ситуації);
- вміння сформулювати задачі для подальшого інтерактивного спілкування на основі попереднього досвіду комунікації;
- здібність до створення та проведення зворотного зв'язку щодо якості виконаної педагогічної комунікативної задачі та досягнутого результату.

Якість здобутих професійних знань та вмінь згідно з комунікативним критерієм тісно пов'язана з останнім критерієм рівня сформованості ІК, а саме:

**когнітивно-рефлексивним.**

Когнітивно-рефлексивний

критерій

характеризується низкою показників:

- визначення й самоаналіз факторів, які можуть сприяти або ускладнювати процес інтерактивного навчання;
- самооцінка якості виконання професійної діяльності;
- варіювання різноманітними стилями викладання у процесі формування ІК; вибір стилів викладання, які оптимізують міжособистісну взаємодію суб'єктів навчально-виховної діяльності.

Відтак, висвітлення показників когнітивно-рефлексійного критерію свідчить про важливість розвитку здібностей до рефлексії як невід'ємної складової професійної підготовки майбутніх учителів ГС. Підтвердженням цього можуть слугувати використані діагностичні завдання: аналіз усних та письмових відповідей учасників проведеного опитування та анкетування. Наведемо *приклади тверджень анкетування*, проведеного з метою виявлення професійних якостей, необхідних для формування ІК (повний перелік подано у Додатку Ж):

1. Педагогічний досвід.
2. Мобільність.
3. Використання знань з базових предметів.
4. Використання знань із суміжних навчальних дисциплін.
5. Безперервність набуття нових знань та вмінь.

*Приклади тверджень із опитувального листа Форверга на контактність* (повний перелік тверджень міститься у Додатку И):

1. Емпатія.
2. Тепло́та, повага.
3. Відвертість, щирість.
4. Конкретність.
5. Ініціативність.

*Приклади тверджень опитування, розробленого з метою оцінювання ступеню важливості формування ІК у студентів/учнів (визначену кількість запитань подано у Додатку К):*

I. Які цілі у роботі з учнями/студентами у процесі формування ІК мають, на Вашу думку, основне значення?

1. Дотримуватись вимог навчальної програми.
2. Сприяти оволодінню учнями/студентами знаннями і вміннями, необхідними для формування ІК.
3. Викликати зацікавленість в учнів/студентів до інтеракції (взаємодії) під час навчання.
4. Мотивувати учнів/студентів до збагачення обсягу вмінь спілкування і взаємодії.
5. Розвивати в учнів/студентів творчий підхід до процесу формування ІК.

*Приклади тверджень із анкетування, проведеного з метою діагностики труднощів комунікації у ході проведення інтеракції на занятті (повний перелік тверджень міститься у Додатку Л):*

1. Схвалювати роботу учнів.
2. Заохочувати учнів висловлювати подяку один одному у ході інтеракції.
3. Визначати причини невдач у власній педагогічній діяльності з формування ІК.

*Приклади тверджень анкети, створеної з метою виявлення мотивації майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки до формування ІК (систематизований перелік тверджень подано у Додатку М):*

1. Я прагну до опанування вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії.
2. Я самостійно шукаю, пізнаю і використовую навчальну інформацію.
3. Я вивчаю способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях.

Сутність визначених критеріїв і показників рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС представлено у таблиці 2.7.



Таблиця 2.7.

**Критерії та показники рівня сформованості ІК**

<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
<b>Організаційний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- логічне планування заняття; добір інтерактивно релевантних завдань;</li> <li>- створення сприятливої атмосфери;</li> <li>- організація комфортних умов для інтерактивного спілкування та співробітництва</li> </ul>
<b>Мотиваційний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії;</li> <li>- здатність професійного зростання в межах міжкультурної комунікації;</li> <li>- усвідомлення значущості самостійної безперервної освіти</li> </ul>
<b>Інформаційно-змістовий</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- реалізація вмінь критичного і креативного мислення;</li> <li>- пошук необхідної інформації;</li> <li>- пізнання та аналіз освітньої інформації</li> </ul>
<b>Комунікативний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- контактність, ставлення до інших з повагою, толерантність;</li> <li>- ініціативність у створенні міжособистісного спілкування;</li> <li>- створення та підтримка зворотного зв'язку</li> </ul>
<b>Когнітивно-рефлексивний</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самоаналіз умов навчання;</li> <li>- самооцінка якості виконання професійної діяльності;</li> <li>- володіння інтерактивними стилями викладання</li> </ul>

На основі здійсненого комплексного експериментального аналізу факторів формування ІК майбутніх учителів ГС визначено рівні сформованості досліджуваного педагогічного явища, а саме: низький, середній, достатній, високий. Викладемо характеристику кожного рівня нижче.

**Низький рівень**

**1. Організаційний критерій:** майбутній вчитель ГС не проявляє зацікавленості у роботі з учнями. Рішення щодо розв'язання педагогічних задач приймаються хаотично, без обґрунтованого плану дій. Рівень навчальних досягнень низький.

**2. Мотиваційний критерій:** вчитель не має чіткого уявлення про здійснення педагогічної діяльності в умовах інтерактивного спілкування і співробітництва, тому, будь-яка ситуація суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі сприймається ним як звичайне (контрольоване) спілкування. Вчитель не володіє базовими прийомами мотивації учнів до участі у взаємодії. Під час занять не запроваджується система мотивів і ціннісних орієнтацій щодо досягнення успіхів у навчанні або розвитку певних умінь і здібностей.

**3. Інформаційно-змістовий критерій:** вчитель малообізнаний про важливість збагачення педагогічних знань, вмінь і навичок щодо специфіки реалізації інтерактивних технологій і методів. Низький рівень сформованості знань і здібностей використання різних інтерактивних стилів викладання. Передача інформації в межах вивчення навчального матеріалу ГС загалом здійснюється у формі лекції або занотовування.

**4. Комунікативний критерій:** вчитель не володіє досвідом варіативності педагогічних дій в межах інтерактивного навчання. Стил педагогічної діяльності із суб'єктами навчального процесу оцінюється як фронтальний. Низький рівень сформованості умінь контактності, гнучкості, адаптації до існуючих умов спілкування, ініціативності до створення міжособистісної взаємодії; відсутні логічні зв'язки комунікації в межах інтеракції учасників навчально-виховного процесу.

**5. Когнітивно-рефлексивний критерій:** спостерігається пасивне ставлення майбутнього вчителя до викладання дисциплін ГС у контексті інтерактивного навчання. Недостатньо сформованими є здібності до здійснення самооцінки та самоаналізу власної професійної діяльності. Навчальна діяльність учнів не орієнтована на розвиток вмінь критичного мислення, множинних інтелектуальних здібностей, готовності до рефлексії щодо досягнутих результатів процесу взаємодії.

### **Середній рівень**

**1. Організаційний критерій:** майбутній вчитель ГС намагається організувати навчальну діяльність, урахувуючи такі вимоги: а) створити умови для міжособистісної взаємодії; б) встановити контакт і довірливі стосунки із учнівською аудиторією; в) сфокусувати увагу учнів на орієнтовному плані заняття з вивчення певної тематики з циклу ГС; г) підготувати і відібрати необхідні інтерактивні технології й методи навчання; д) створити доцільні умови для взаємодії: просторові, часові, комунікативні, ситуативні, творчі, індивідуальні тощо.

**2. Мотиваційний критерій:** майбутній фахівець виявляє належну активність у мотивації учнів до участі у різних формах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Спостерігається базовий рівень сформованості здібностей інтерактивного спілкування як з боку вчителя, так і з боку учнів. Учитель здійснює спроби щодо створення системи мотивів і морально-етичних, духовних цінностей міжособистісної взаємодії і відповідно готує учнів до створення й аналізу власних мотиваційних чинників навчання за умов інтеракції.

**3. Інформаційно-змістовий критерій:** майбутній вчитель ГС виявляє зацікавленість у системному пізнанні освітньої інформації, зокрема інтерактивних методів викладання гуманітарних дисциплін. Студент аналізує навчальний матеріал і намагається дібрати необхідні інтерактивні технології, які зумовлюють ефективність процесу навчальної діяльності учнів. Спостерігаються спроби втілювати, окрім фронтального, якісно нові стилі інтерактивного викладання.

**4. Комунікативний критерій:** майбутній фахівець намагається дібрати комунікативно орієнтовані завдання для взаємодії у процесі вивчення учнями гуманітарних дисциплін. Учитель створює базові комунікативні умови з метою оптимізації інтеракції учасників навчально-виховного процесу. Студент виявляє ініціативу у запровадженні належних інтерактивних технологій, які передбачають розвиток здібностей комунікації за конкретних умов (часу, простору, проблемного вирішення, індивідуальної мобільності і гнучкості, толерантного ставлення до різних думок учасників взаємодії).

**5. Когнітивно-рефлексивний критерій:** майбутній вчитель ГС іноді висловлює ініціативу щодо досягнення результатів успіху у процесі професійної підготовки. Студент замислюється над перспективами власної професійної педагогічної діяльності. Однак прийняття рішень часто залежить від певних обставин або думок інших людей. Майбутній фахівець виявляє активність у здійсненні аналізу запроваджених інтерактивних технологій і методів. Студент створює інтерактивні завдання певної типології, які мають на

меті розвиток і розширення здібностей учнів до критичного мислення, рефлексії, самоаналізу досягнутих результатів взаємодії.

### **Достатній рівень**

**1. Організаційний критерій:** майбутній вчитель володіє знаннями про принципи і механізми формування ІК у процесі викладання навчального матеріалу ГС. Учитель майстерно організовує логічну структуру заняття. Спостерігається достатній рівень сформованості здібностей організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, незалежно від існуючих умов або контролюючого впливу інших колег.

**2. Мотиваційний критерій:** рівень навчальних досягнень учнів достатній. Майбутній вчитель має чітке уявлення про перспективи створення і впровадження системи мотивів і ціннісних орієнтацій у межах інтерактивного навчання. Відбувається постійний професійний розвиток учителя; спостерігається підвищений рівень розвитку здібностей до взаємодії з учнями.

**3. Інформаційно-змістовий критерій:** майбутній вчитель виявляє професіоналізм у варіюванні інтерактивними стилями викладання дисциплін ГС. У процесі добору і адаптації інформації для вивчення вчитель враховує особистість учня, його особливі навчальні здібності, життєвий досвід та морально-етичні й культурні цінності. Вчитель здійснює професійний пошук нових ідей для використання друкованих, електронних, телекомунікаційних ресурсів на інтерактивному занятті із вивчення гуманітарної дисципліни.

**4. Комунікативний критерій:** майбутній вчитель спрямовує діяльність учнів до міжособистісної взаємодії, результатом якої має бути досягнення спільних освітніх результатів. Реалізується комунікативний підхід до вирішення педагогічних задач процесу взаємодії. Вчитель демонструє достатній рівень майстерності у виборі і впровадженні комунікативних завдань інтерактивного стилю викладання дисциплін ГС.

**5. Когнітивно-рефлексивний критерій:** майбутній вчитель ГС спроможний здійснювати аналіз здобутого досвіду, знань і умінь викладання. На основі рефлексії, виконання професійно-педагогічної діяльності відбувається

корегування і оптимізація процесу досягнення запланованих цілей. У ході інтерактивного навчання відбувається зворотний зв'язок учасників, заснований на принципах рефлексії, результатом якого є партнерське спілкування і визначення наступних форм, етапів або моделей взаємодії.

## **Високий рівень**

**1. Організаційний критерій:** майбутній вчитель ГС володіє високим рівнем сформованості умінь творчої організації процесу міжособистісної взаємодії під час викладання навчального матеріалу гуманітарного профілю, креативно підходить до процесу організації власного професійного зростання і розвитку здібностей інтерактивного спілкування учнів. Творчий характер організації заняття спостерігається у створенні (разом з учнями) і використанні оригінальних (авторських) інтерактивних технологій і методів навчання.

**2. Мотиваційний критерій:** майбутній фахівець створює педагогічні ситуації, зміст і тематика яких мотивують учнів до розширення творчих вмінь щодо участі у взаємодії. Вчитель заохочує учнів поважати і тактовно ставитись до висловлювань і дій інших, створює і підтримує (за участю учнів) творчу атмосферу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка забезпечує активну участь максимальної кількості учнів із множинними інтелектуальними здібностями.

**3. Інформаційно-змістовий критерій:** учитель здійснює системний аналіз змісту навчального матеріалу і розробляє механізми творчого викладання згідно з існуючими умовами взаємодії. Майбутній спеціаліст залучає учнів до створення творчих інтерактивних технологій, які сприяють кращому розумінню матеріалу гуманітарного циклу. Вчитель виявляє креативність щодо оновлення і удосконалення змісту інтерактивних технологій і методів.

**4. Комунікативний критерій:** майбутній вчитель ГС творчо запроваджує педагогічні завдання, комунікативний контекст яких відповідає основним принципам формування ІК: усвідомленість, навчальна автономність, автентичність. Аналізує сильні і слабкі сторони інтерактивного спілкування. Виявлені недоліки творчо трансформує у педагогічну задачу, яка передбачає досягнення спільного рішення у процесі взаємодії.

**5. Когнітивно-рефлексивний критерій:** на основі здійснення професійного рефлексивного аналізу, майбутній спеціаліст упроваджує авторські творчі завдання для оптимізації інтерактивного навчання. Вчитель виявляє зацікавленість у широкому використанні креативних стилів викладання матеріалу гуманітарних дисциплін, використовує творчі підходи до реалізації зворотного зв'язку із всіма учасниками інтеракції з метою покращення навчально-виховного процесу.

Представимо досліджені критерії і показники рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС у таблиці 2.8.

*Таблиця 2.8.*

### Критерії та показники рівня сформованості ІК

Рівні	Критерії	Показники рівня сформованості ІК
Низький рівень	<b>Організаційний</b>	відсутність обґрунтованого плану заняття; хаотичні рішення щодо організації процесу взаємодії
	<b>Мотиваційний</b>	контрольоване спілкування замість взаємодії; система мотивів щодо участі у взаємодії не сформована
	<b>Інформативно-змістовий</b>	передача інформації у формі лекції; низький рівень використання інтерактивних стилів викладання
	<b>Комунікативний</b>	фронтальний стиль спілкування; низький рівень розвитку вмінь контактності, гнучкості, адаптації, ініціативності
	<b>Когнітивно-рефлексивний</b>	пасивне викладання навчального матеріалу; низький рівень самооцінки і рефлексивного аналізу
Середній рівень	<b>Організаційний</b>	спроба організації навчальної діяльності згідно з вимогами взаємодії
	<b>Мотиваційний</b>	мотивація учнів до участі у різних формах взаємодії; базовий рівень інтерактивного спілкування
	<b>Інформативно-змістовий</b>	зацікавленість у системному пізнанні освітньої інформації; відбір необхідних інтерактивних технологій
	<b>Комунікативний</b>	створення базових комунікативних умов взаємодії; оптимізований розвиток комунікативних вмінь
	<b>Когнітивно-рефлексивний</b>	певна ініціативність щодо професійного розвитку; створення типології базових інтерактивних завдань

## Продовження Таблиці 2.8.

Достатній рівень	<b>Організаційний</b>	майстерна організація логічної структури інтерактивного заняття; достатній рівень організації взаємодії
	<b>Мотиваційний</b>	рівень навчальних досягнень достатній; підвищений рівень розвитку здібностей взаємодії
	<b>Інформативно-змістовий</b>	варіювання інтерактивних завдань і стилів викладання; професійний пошук і створення інформаційних ресурсів
	<b>Комунікативний</b>	комунікативний підхід до вирішення педагогічних задач; достатній рівень умінь міжособистісної взаємодії
	<b>Когнітивно-рефлексивний</b>	аналіз рівня виконання професійної діяльності; зворотний зв'язок із учасниками взаємодії
Високий рівень	<b>Організаційний</b>	творча організація процесу взаємодії; використання оригінальних інтерактивних технологій
	<b>Мотиваційний</b>	підтримка творчої атмосфери взаємодії; заохочення до активної участі у інтерактивному спілкуванні
	<b>Інформативно-змістовий</b>	системний аналіз змісту навчального матеріалу; креативне удосконалення інформативного змісту інтерактивних технологій
	<b>Комунікативний</b>	творче запровадження комунікативних завдань; спільне обговорення проблем комунікації
	<b>Когнітивно-рефлексивний</b>	рефлексійний аналіз творчих інтерактивних завдань; творчий підхід до здійснення зворотного зв'язку

Отже, здійснивши наукове експериментальне вивчення, доходимо наступних педагогічно релевантних висновків: формування ІК майбутніх учителів ГС є динамічним неперервним процесом. Цей процес вимагає переходу від низького до високого рівнів сформованості досліджуваної компетентності. Таким чином, професійна підготовка потребує від майбутніх спеціалістів ГС мобільності і гнучкості у ході набуття необхідних знань та здібностей. Слід урахувати той факт, що умовами успішного формування ІК є самоосвіта, рефлексія і постійне професійне зростання майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

## Висновки до другого розділу

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження у другому розділі виконано наступне:

1. Обґрунтовано сутність і структурні складові поняття "інтерактивна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей". Серед функцій досліджуваної компетентності виокремлено такі: *діагностична* (розуміння очікуваного результату суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу); *операційна* (активізація діяльності у міжособистісній взаємодії); *рефлексійна* (здійснення аналізу якості виконання завдань інтерактивного характеру). З'ясовано головні завдання формування ІК майбутніх учителів ГС (трансмсія, обмін інформацією, трансакція, трансформація).

2. Розроблено структурно-функціональну модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки. Запропонована авторська модель містить такі *структурні компоненти*: *цільовий* (цілепокладання змісту і завдань формування ІК майбутніх учителів ГС; визначення системи вимог до процесу професійної підготовки учителів-гуманітаріїв); *операційний* (вивчення чинників формування ІК майбутніх учителів ГС; аналіз рівня сформованості знань, умінь і досвіду міжсуб'єктної взаємодії); *оцінний* (оцінювання результатів процесу формування ІК майбутніх учителів ГС; корегування навчального процесу у відповідності до визначених критеріїв і показників рівня сформованості досліджуваної компетентності).

*Функціональні компоненти* створеної нами моделі висвітлюють функції інтерактивної компетентності майбутніх учителів ГС, які забезпечують якісний рівень виконання професійної діяльності. *Мотиваційна функція* включає емоційно-вольову готовність майбутніх учителів ГС до участі в інтерактивному співробітництві та спілкування у процесі взаємодії за принципом "рівний рівному". *Діагностична функція* передбачає організацію процесу професійної



підготовки в річищі завдань формування ІК майбутніх учителів ГС. *Конструктивна функція* орієнтує на формування і розвиток знань, вмінь і здібностей для ефективного функціонування процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Діяльнісна функція* забезпечує встановлення контакту для інтерактивної комунікації, набуття практичного досвіду у взаємодії у публічній, освітній, професійній, особистій сферах діяльності. *Міжкультурна функція* зумовлює моделювання і використання ситуацій взаємодії із представниками різних культур та формування творчих здібностей вирішення завдань полікультурної взаємодії. *Результативна функція* орієнтує на оцінювання змісту і самоаналіз досягнутих результатів, планування наступних кроків з метою оптимізації міжсуб'єктної взаємодії, удосконалення механізмів виконання інтерактивних завдань, здійснення зворотного зв'язку.

На основі аналізу теоретичних і практичних складових процесу формування ІК майбутніх учителів ГС встановлено, що для оцінювання якості і глибини сформованості означеного педагогічного явища істотним є використання критеріально-рівневого підходу. Обґрунтовано зміст критеріїв (мотиваційний, організаційний, комунікативний, інформаційно-змістовий, когнітивно-рефлексивний) та упорядковано рівні сформованості (низький, середній, достатній, високий) ІК майбутніх учителів ГС.

### **Основні положення другого розділу викладено у наукових публікаціях:**

1. *Радишевська М. М.* Умови формування педагогічної взаємодії між учителем і учнем у навчально-виховному процесі / М. М. Радишевська // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: Матеріали VIII Міжнарод. наук.-практ. конференції / відп. за вип. докт. філол. наук, проф. Зернова В. К. – Полтава: Вид-во «Полтавський літератор». – 2010. – С. 413-415.
2. *Радишевська М. М.* Особливості професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в системі університетської освіти / М. М. Радишевська // Дослідження молодих учених в контексті розвитку

сучасної науки: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (20 квітня 2011 р.) / МОН України, ГУОМ КМДА, Київський ун-т імені Бориса Грінченка та ін. / за заг. ред. Огнев'юка В. О. [ред. кол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, Н. М. Віннікова, Д. М. Бодненко]. – Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – С. 134-138.

**3. Радишевська М. М.** Сутність інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / М. М. Радишевська // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: [зб. наук. праць]. / за заг. ред. докт. пед. наук, проф. Курило В. С. – Луганськ: Вид-во держ. закладу. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – 2011. – Вип. 13 (224) липень. – С. 209-217.

**4. Радишевська М. М.** Модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі університетської освіти / М. М. Радишевська // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог: Вид-во Національного унів-ту «Острозька Академія». – Вип. 30. – 2012. – С. 214-219.

**5. Радишевська М. М.** Критерії та показники рівня сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі університетської освіти / М. М. Радишевська // Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі: зб. наук. ст // Харківський нац. пед. унів-т ім. Г. Сковороди. – Харків: ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. – С. 249-255.

## **РОЗДІЛ III. РЕАЛІЗАЦІЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

### **3.1. Програма організації педагогічного експерименту та стан досліджуваної проблеми**

Розроблена структурно-функціональна модель формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки потребує здійснення перевірки її ефективності шляхом її реалізації у навчально-виховному процесі. Для досягнення цієї мети нами проведено експериментальну роботу із виявлення рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС до та після впровадження моделі.

Завданнями експериментального етапу дослідження визначено такі: 1) уточнення умов формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки; 2) теоретичне пояснення доцільності формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки; 3) вивчення стану сформованості досліджуваної проблеми; 4) створення спецкурсу з метою формування ІК; 5) аналіз ефективності авторської структурно-функціональної моделі.

Програму організації педагогічного експерименту щодо формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки створено у відповідності до окресленої мети і завдань із дотриманням правил і вимог проведення науково-педагогічних досліджень (В. П. Безпалько, М. В. Кларін, Ю. П. Сурмін, В. І. Чупрасова та ін.). Експериментальна робота вимагала: 1) визначення етапів експериментального дослідження; 2) виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС; 3) уточнення логічної послідовності етапів формування означеної компетентності; 4) проведення експериментального навчання з використанням

структурно-функціональної моделі; 5) здійснення статистичної обробки та аналізу отриманих результатів дослідження.

Програмою експериментального дослідження зумовлено логічний взаємозв'язок і взаємозалежність низки етапів: пілотажний, констатувальний і формувальний. Стислий план програми експериментального дослідження представлено у таблиці 3.1.

*Таблиця 3.1.*

**Стислий план програми експериментального дослідження**

Етапи	Зміст роботи
<b>Пілотажний (2009 рр.)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- аналіз навчальних планів і програм за напрямом "Педагогічна професійна освіта";</li> <li>- уточнення ступеню важливості формування ІК майбутніх учителів ГС;</li> <li>- вивчення теоретичного і практичного досвіду формування означеної компетентності у процесі професійної підготовки спеціалістів у різних ВНЗ</li> </ul>
<b>Констатувальний (2009–2010 рр.)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- діагностика педагогічних знань, вмінь і здібностей студентів гуманітарного профілю;</li> <li>- визначення рівня особистої і професійної мотивації майбутніх учителів-гуманітаріїв щодо формування ІК;</li> <li>- виокремлення труднощів формування ІК майбутніх учителів ГС</li> </ul>
<b>Формувальний (2011–2013 рр.)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- перевірка ефективності упровадження у процес професійної підготовки структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС;</li> <li>- використання технології формування ІК майбутніх учителів ГС;</li> <li>- аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження</li> </ul>

*Мета пілотажного етапу* експерименту (2009 р.) передбачала проведення аналітичної роботи для з'ясування стану сформованості ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Запланована робота проводилась серед майбутніх учителів ГС Житомирської, Полтавської, Севастопольської і Чернігівської, областей (всього 646 осіб) і серед викладачів цих ВНЗ (всього 182 особи). Для досягнення означеної цілі ставилися такі *завдання*:

1) проаналізувати навчальні плани та програми за напрямом "Педагогічна професійна освіта" на факультетах, які готують майбутніх учителів ГС (факультет іноземних мов, філологічний факультет, історичний факультет, психолого-педагогічний факультет) з метою вивчення основних чинників формування ІК;

2) уточнити ступінь важливості професійної потреби у формуванні ІК майбутніх учителів ГС ;

3) вивчити досвід формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі фахової підготовки у різних навчальних закладах.

Серед основних *методів* реалізації пілотажного етапу експерименту використано: аналіз навчальних програм, анкетування, тестування, метод експертної оцінки. В якості *засобів* проведення пілотажного етапу експерименту створено і перевірено на практиці комплект тестів і анкет. Наведемо приклади тверджень: 1) *Організованість*. Я чітко планую власну діяльність. Я намагаюся якнайкраще організувати навчальну діяльність учнів (студентів). 2) *Креативність*. Я творчо виконую свою роботу. Я намагаюся розвивати творчі здібності учнів (студентів) за допомогою цікавих завдань і проектів. 3) *Педагогічний досвід*. Я завжди керуюсь педагогічним досвідом. Я використовую будь-які можливості для збагачення власних педагогічних знань (див. Додатки К, Ж, И).

*Мета констатувального етапу експерименту (2009–2010 рр.)* передбачала вивчення фактичного стану сформованості ІК майбутніх учителів ГС (всього 646 студентів), а саме: здійснення аналізу педагогічних знань, умінь і здібностей майбутніх спеціалістів; визначення рівня особистісної і професійної мотивації учителів-гуманітаріїв до формування ІК; виокремлення труднощів формування означеної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю; виявлення рівня педагогічної майстерності і досвіду майбутніх учителів ГС щодо процесу формування ІК. Відповідно до вимог організації програми дослідження впродовж констатувального етапу експерименту реалізовано такі *завдання*:

- 1) проаналізовано ступінь важливості формування ІК;
- 2) виявлено базовий рівень сформованості ІК майбутніх фахівців ГС;
- 3) уточнено рівень володіння майбутніми вчителями інтерактивними технологіями і методами викладання предметів гуманітарного циклу.

Як основні *методи* досягнення поставленої мети використано спостереження, анкетування, тестування. *Засобами* реалізації визначених методів обрано створений комплект анкет. Наведемо приклади тверджень у запропонованих анкетах: 1) *Ініціативність*. У взаєминах з іншими я скоріше дію, ніж реагую. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний. Я виявляю ініціативу щодо людей. 2) *Обґрунтуйте власну думку про те, які чинники оптимізують процес формування ІК*: взаємодія у навчанні дозволяє підготувати учнів/студентів до взаємодії у навколишньому світі; під час взаємодії учні/студенти можуть розкрити власні таланти і застосовувати досвід з повсякденного життя (див. Додатки З, К, Л).

Здійснення **формувального етапу** експерименту (2011–2013 рр.) мало на меті організацію і проведення експериментальної роботи відповідно до ефективності упровадження структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС. Реалізація запропонованої моделі відбувалась у природних умовах навчального процесу на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Севастопольського міського гуманітарного університету, Севастопольської білінгвальної гімназії № 2, Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка, Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського.

Програмою експерименту було охоплено 646 студентів III-IV курсів, з яких 314 склали контрольну групу, а 332 – експериментальну. Процес навчання у контрольних групах здійснювався за традиційними загальноприйнятими вимогами без створення додаткових умов. У експериментальних групах використано розроблену структурно-функціональну модель формування ІК

компетентності майбутніх учителів ГС. Під час отримання результатів визначено низку *завдань*:

- 1) поступово застосовувати наукові принципи і педагогічні умови формування ІК майбутніх учителів ГС;
- 2) запровадити у процес професійної підготовки авторську структурно-функціональну модель і технологію формування ІК майбутніх учителів ГС;
- 3) адаптувати процес формування ІК майбутніх учителів-гуманітаріїв із урахуванням результатів контрольних зрізів.

Серед допоміжних *методів* вирішення окреслених завдань використано анкетування, групове й індивідуальне опитування, контроль експериментальних зрізів. Наведемо приклади тверджень у розроблених анкетах: 1) Я постійно беру участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом "рівний рівному"; 2) Я оволодіваю знаннями про особливості міжкультурного інтерактивного співробітництва і спілкування; 3) Я знайомлюсь з новою періодичною пресою професійного спрямування (див. Додатки М, Н, П). *Засобом* досягнення очікуваних результатів було викладання спецкурсу "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови).

Аналіз змісту і структури професійної підготовки майбутніх учителів ГС, обґрунтування педагогічних умов формування ІК учителів-гуманітаріїв і запропонована у другому розділі дисертаційного дослідження структурно-функціональна модель формування ІК майбутніх учителів ГС підтвердили доцільність проведення формувального етапу експерименту, який поєднував розробку і реалізацію педагогічної технології підготовки майбутніх спеціалістів до здійснення професійної діяльності на засадах сформованої інтерактивної компетентності. Створена педагогічна технологія містила орієнтаційний, реалізаційний та аналітичний етапи (за Ю. М. Кулюткіним).

**Орієнтаційний етап** педагогічної технології охоплював процес формування теоретичних знань з базових понять експериментального навчання;

діагностику і пояснення системи професійної мотивації та цінностей особистості майбутнього спеціаліста ГС щодо організації і проведення взаємодії у навчально-виховному процесі. В межах цього етапу активізовано навчальні здібності і множинні інтелектуальні вміння особистості студента, також набули розвитку знання про сутність формування ІК як складової професійної підготовки майбутніх учителів ГС.

**Реалізаційний етап** передбачав вивчення спецкурсу "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови). Майбутні учителі ГС оволодівали інноваційними педагогічними знаннями і здібностями для організації міжсуб'єктної взаємодії у ході викладання дисциплін гуманітарного циклу; творчо застосовували здобуті знання і вміння у практичному розв'язанні інтерактивних завдань; збагачували професійну майстерність з викладання предметів гуманітарного циклу у відповідності до критеріїв і вимог інтерактивного навчання.

**Аналітичний етап** вимагав здійснення самоконтролю і діагностики якості здобутих знань і рівня професійної діяльності. Виокремлено якісно нові механізми оптимізації процесу викладання предметів гуманітарного циклу на підґрунті суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Оцінювання проводилось із залученням стратегій критичного самоаналізу SWOT і KWL. Запропоновані стратегії взято з практики американського вченого Д. Лазер (D. Lazear) з метою оцінювання навчальних вмінь і здібностей [286]. Розшифруємо ці аббревіатури: 1) **S-strengths** – сильні сторони; **W-weaknesses** – слабкі сторони; **O-opportunities** – можливості; **T-threats** – погрози; 2) **K- what I know** – що я знаю; **W- what I want to know** – що я бажаю знати; **L- what I learned** – що я вивчив. На основі рефлексії майбутні учителі ГС корегували власний педагогічний досвід, критично оцінювали рівень сформованості інтерактивної компетентності, здійснювали пошук нової інформації і використовували її впродовж практичних занять з гуманітарних дисциплін. Етапи педагогічної технології



формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки представлено графічно (див. рис. 3.1.).

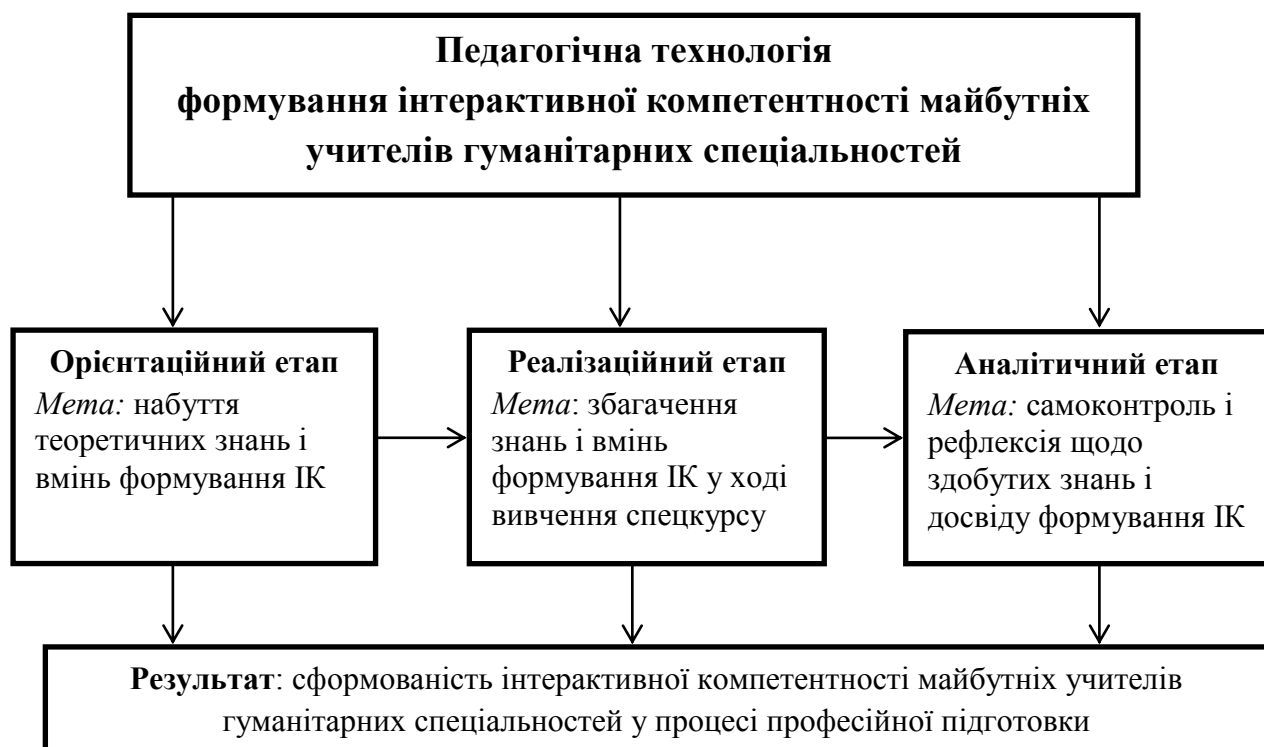


Рис. 3.1. Основні етапи розробленої педагогічної технології.

Проаналізуємо результати констатувального етапу педагогічного експерименту. Головним завданням було виявлення вхідного рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС у відповідності до існуючих структурних компонентів шляхом проведення спостереження і опитування серед майбутніх учителів ГС III-IV курсів (646 студентів) і досвідчених викладачів (182 особи). Загальна кількість учасників констатувального етапу експерименту склала 828 респондентів. Для здійснення самостійного оцінювання запропоновано опитувальні листи і розроблені комплекти анкет, які містили твердження, сформульовані за критеріями і показниками рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС (див. Додатки К, Л, М, Н).

Рівень сформованості компонентів визначався за формулою розрахунку та інтерпретацією коефіцієнта успішності В. П. Безпалька [17, с. 125]:

$$K_{yl} = \frac{n}{N}$$

де  $n$  – кількість балів, які фактично набрав студент,  $N$  – максимально можлива кількість балів. Значення коефіцієнта успішності  $0,88 \leq K_y < 1$  відповідає високому рівню,  $0,75 \leq K_y < 0,88$  – достатньому рівню,  $0,50 \leq K_y < 0,75$  – середньому рівню,  $K_y < 0,50$  – низькому рівню. Узагальнені результати діагностики сформованості рівня ІК майбутніх учителів ГС на констатувальному етапі дослідження подано у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

**Розподіл майбутніх учителів ГС за рівнем сформованості ІК  
(за результатами констатувального етапу експерименту)**

Рівень сформованості ІК майбутніх учителів ГС	ЕГ		КГ	
	А3	%	А3	%
Низький	122	36,7	114	36,3
Середній	113	34,1	103	32,8
Достатній	64	19,3	65	20,7
Високий	33	9,9	32	10,2
<b>Загальна кількість</b>	<b>332</b>	<b>100</b>	<b>314</b>	<b>100</b>

Отже, на основі отриманих результатів доходимо висновку, що на констатувальному етапі експерименту у більшості респондентів виявлено низький і середній рівні сформованості ІК (разом 75,2% у ЕГ і 75,7% у КГ). Ця група майбутніх учителів ГС володіє поверховими знаннями про сутність і особливості формування ІК або взагалі непоінформовані про професійну значущість досліджуваної компетентності. Студенти виявили недостатній рівень досвіду організації і реалізації інтерактивного навчання. Учасники опитування недостатньо усвідомлюють ступінь важливості ІК у контексті викладання дисциплін гуманітарного циклу. Цікавим виявився той факт, що майбутні учителі ГС із середнім рівнем сформованості ІК високо оцінили суттєвість формування ІК в якості інтегральної складової для здійснення успішної професійної діяльності. Ступінь сформованості здібностей інтерактивного спілкування і толерантного ставлення до думок інших учасників серед опитаних не є високим. Потребу у спілкуванні і взаємодії на

заняттях з гуманітарних предметів визначено як фрагментарну або відсутню. Про низький рівень професійних якостей, необхідних для ефективного формування ІК, свідчить нездатність великої кількості опитаних дотримуватись правил етикету міжособистісної взаємодії і досягати спільних рішень у ході виконання завдань інтерактивного характеру.

Студенти гуманітарних спеціальностей із середнім рівнем сформованості ІК володіють неглибокими інтерактивними знаннями і вміннями, але здатні виконувати інтерактивні завдання. Впродовж проведення самооцінювання майбутні учителі ГС висловили думку, що майже не володіють відповідними знаннями, вміннями і здібностями для раціонального процесу формування ІК. Респонденти пояснили, що їм складно мотивувати учнів з різним розвитком навчальних здібностей до взаємодії з однолітками і вчителем. Частина студентів виявила низький рівень сформованості таких професійних здібностей: ставлення з повагою до учасників взаємодії з різним типом темпераменту; планування і дотримання логічної структури заняття з гуманітарних дисциплін, яке проходить на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; використання різного типу наочності для оптимізації процесу інтеракції тощо. Відзначимо, що студенти також не відчують потреби у професійному самовдосконаленні як нагальної.

Далі проаналізуємо отримані результати самостійного оцінювання майбутніх учителів ГС згідно з рівнем сформованості ІК за визначеними критеріями на основі окремих тверджень у розроблених анкетах. Узагальнення результатів опитування засвідчило низький рівень сформованості мотивації майбутніх учителів ГС до становлення ІК. По-перше, у майбутніх учителів-гуманітаріїв простежується нечітко сформована думка щодо коректного вибору професійної діяльності. Майже 65% анкетованих вважали, що не набувають суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії, оскільки підготовка вчителя гуманітарного профілю недостатньо відповідає сучасним полікультурним і міждисциплінарним вимогам, має слабку фінансову і ресурсну базу, не завжди спроможна врахувати існуючі тенденції

глобалізованого інформаційно-культурного суспільства. Невелика кількість опитаних усвідомлюють потребу у систематичному опрацюванні психолого-педагогічної і методичної літератури з проблеми інтерактивної взаємодії як засобу професійної самоосвіти. По-друге, твердження «Я вивчаю способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях» більшість респондентів (54%) оцінила позитивно. Однак, лише 8% опитаних детально пояснили свою позицію. Решта респондентів відповіли, що вчителю ГС не потрібно брати участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом "рівний рівному" (4,3%) або не змогли уточнити це твердження (33,8%).

Зазначимо, що у процесі спостереження і проведення тестувань студенти продемонстрували недостатню відкритість до набуття практичного досвіду взаємодії і ознайомлення з новими прогресивними ідеями у професійній діяльності. Одержані результати анкетування засвідчили низький рівень сформованості ІК. Результати самооцінки рівня сформованості ІК за мотиваційним критерієм обчислено у відносних частотах і наведено у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Оцінка рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС контрольних та експериментальних груп за мотиваційним критерієм  
(у відносних частотах)**

№ з/п	Здібності	Мотиваційний критерій	
		ЕГ	КГ
1.	Брати участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом "рівний рівному"	0,22	0,24
2.	Набувати суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії	0,17	0,16
3.	Прагнути до оволодіння вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії	0,21	0,19
4.	Здобувати знання, уміння, здібності на засадах педагогіки рівності	0,26	0,27
5.	Цікавитись новими прогресивними ідеями	0,17	0,16
6.	Здобувати практичний і професійний досвід взаємодії	0,28	0,26
7.	Самостійно шукати, пізнавати і використовувати навчальну інформацію	0,23	0,24
8.	Захоплюватись науковою діяльністю	0,14	0,12
9.	Заохочувати учнів з множинними інтелектуальними і навчальними здібностями до взаємодії	0,12	0,13

*Продовження Таблиці 3.3.*

10.	Вивчати способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях	0,11	0,12
11.	Систематично опрацьовувати психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми інтерактивної взаємодії	0,09	0,08
12.	Ознайомлюватись з новою періодичною пресою професійного спрямування	0,27	0,29
13.	Навчатись уважно та з великим зацікавленням слухати співбесідника	0,31	0,32
14.	Прагнути до самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності	0,33	0,31
15.	Захоплюватись новими прогресивними ідеями	0,19	0,22
16.	Використовувати нагоду виявляти організаторські здібності	0,17	0,16
17.	Наполегливо досягати поставленої мети	0,31	0,32
18.	Постійно знайомитись з новою інформацією у сфері інтерактивних технологій	0,15	0,14
19.	Самостійно координувати дії різних людей	0,12	0,11

Вважаємо, що причини низького рівня сформованості професійної мотивації майбутніх учителів ГС полягають у недостатній поінформованості про сутність досліджуваної компетентності, що довели результати перевірки сформованості педагогічних знань і здібностей учасників анкетування. Відтак, твердження «Налагоджувати взаємовідносини, зруйновані під час інтерактивного спілкування і співробітництва», лише 14% респондентів оцінили позитивно, 89% опитаних взагалі не володіють означеними знаннями і здібностями. У процесі оцінювання запропонованого твердження 10% респондентів відповіли правильно, а переважна більшість здійснили оцінювання некоректно. Рівень самооцінки майбутніх учителів ГС і володіння знаннями, вміннями та здібностями ІК підтвердили попередні результати.

За попередніми даними 87% студентів відповіли, що не здобувають навичок з педагогіки рівності. Крім того, твердження «Використовувати творчі здібності, морально-ціннісні знання з метою вирішення питань полікультурної взаємодії» високо оцінили 8% анкетованих, що засвідчує відхилення у самооцінці 3% учасників опитування. Більше половини (64%) респондентів не змогли адекватно оцінити твердження «Відбирати, аналізувати, адаптувати

згідно з потребами учнів різні інтерактивні види діяльності» В той же час, 29% майбутніх спеціалістів спробували оцінити засоби формування ІК. Серед них виокремлено такі: самостійно опрацьовувати необхідні інформаційні ресурси (9%), збагачувати професійний досвід (4%), здобувати знання безперервно (6%), розробляти власні технології інтерактивного спілкування і співробітництва (12%). Результати самооцінки рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС за інформаційно-змістовим критерієм обчислено у відносних частотах і представлено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

**Оцінка рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС контрольних та експериментальних груп за інформаційно-змістовим критерієм  
(у відносних частотах)**

Здібності № з/п	Інформаційно-змістовий критерій	
	ЕГ	КГ
1. Застосовувати власний життєвий і навчальний досвід	0,27	0,29
2. Здобувати знання безперервно	0,33	0,32
3. Збагачувати професійний досвід	0,22	0,24
4. Опрацьовувати самостійно інформаційні ресурси	0,26	0,25
5. Застосовувати психолого-педагогічні знання для процесу формування ІК	0,16	0,18
6. Відбирати і адаптувати інтерактивні задачі	0,14	0,11
7. Розробляти власні технології інтерактивного спілкування	0,11	0,12
8. Здобувати знання, вміння і здібності з педагогіки рівності	0,09	0,08
9. Застосовувати стратегії взаємодії з представниками різних культур	0,12	0,13
10. Використовувати творчі здібності для полікультурної взаємодії	0,17	0,16
11. Володіти знаннями про особливості інтеракції	0,34	0,31
12. Формувати емпатійні здібності	0,19	0,22
13. Створювати позитивні відносини	0,12	0,11
14. Налагоджувати зруйновані взаємовідносини у ході інтеракції	0,17	0,15

Ураховуючи недостатній рівень сформованості ІК за результатами самооцінювання, 52% підтверджують цінність формування ІК, наводячи приклади толерантної взаємодії за умов сприятливої психологічної атмосфери.

Тільки 3% студентів відмітили ступінь важливості формування ІК при встановленні контакту для комунікації з іншими учасниками навчально-виховного процесу і представниками різних соціокультурних середовищ. Інші 3,4% опитуваних пояснили значущість ІК потребою у формуванні здібностей взаємодії у публічній, особистій, освітній і професійних сферах. Твердження «Спостерігати за навчальною діяльністю учнів в межах інтерактивного спілкування і співробітництва» і «Регулювати процес формування ІК засобами рефлексії» викликали труднощі у респондентів, 29% студентів слабо орієнтуються у розумінні термінів "спостерігати за навчальною діяльністю учнів" і "використовувати засоби рефлексії". Крім того, 41,2% студенти виявили необізнаність у застосуванні рефлексії під час взаємодії на заняттях з гуманітарних предметів. Студенти не завжди усвідомлюють істотність формування ІК у контексті особистого і професійного становлення сучасного спеціаліста. Результати анкетування щодо визначення рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС за комунікативним критерієм обчислено у відносних частотах і наведено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5.

**Оцінка рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС контрольних та експериментальних груп за комунікативним критерієм  
(у відносних частотах)**

Здібності № з/п	Комунікативний критерій	
	ЕГ	КГ
1. Формувати комунікативні вміння	0,17	0,16
2. Ураховувати міжкультурні, соціокультурні, інтерактивні, психологічні аспекти спілкування	0,14	0,15
3. Встановлювати контакт для комунікації у взаємодії	0,31	0,33
4. Здобувати практичний і професійний досвід спілкування	0,28	0,27
5. Розвивати здібності суб'єкт-суб'єктної взаємодії у публічній, особистій, освітній і професійній сферах	0,24	0,25
6. Вести діалог, інтерв'ю або дискусію в межах вивчення гуманітарних дисциплін	0,16	0,14

*Продовження Таблиці 3.5.*

7. Виконувати основні завдання інтерактивного навчально-виховного процесу: участь у анкетуванні або опитуванні	0,33	0,32
8. Аналізувати якість виконаної навчальної діяльності учнів	0,12	0,13
9. Тактовно оцінювати рівень досягнутих учнями результатів	0,18	0,17
10. Планувати зміст і алгоритм виконання майбутніх інтерактивних задач	0,11	0,09
11. Позитивно корегувати атмосферу взаємодії	0,29	0,31
12. Долати труднощі, які виникають у міжсуб'єктній взаємодії	0,12	0,11
13. Регулювати процес формування ІК засобами рефлексії	0,09	0,08
14. Правильно розподіляти відведений навчальний час	0,21	0,23
15. Самостійно шукати інформацію, пізнавати і використовувати її у навчальній діяльності	0,27	0,26
16. Створювати власні механізми (технології, задачі) для формування ІК	0,15	0,16
17. Аналізувати зміст навчальних програм	0,14	0,12
18. Готувати інтерактивні види діяльності відповідно до вимог програми	0,12	0,13
19. Використовувати творчий підхід до планування структури інтерактивного заняття	0,24	0,23
20. Визначати освітні цілі інтерактивного навчання	0,11	0,12
21. Спостерігати за навчальною діяльністю учнів при інтерактивному спілкуванні і співробітництві	0,28	0,26

Результати анкетувань за організаційним критерієм рівня сформованості ІК і спостережень за професійною діяльністю майбутніх учителів ГС були помітно вищими. Аналіз отриманих даних показав, що 41% респондентів позитивно оцінили всі запропоновані професійно спрямовані здібності формування ІК. Інші опитані учасники виокремлюють такі організаційні здібності: реалізація інтерактивного спілкування у малих групах, командах або парах (37%), відбір інтерактивних видів діяльності із урахуванням множинних інтелектуальних здібностей учнів (33%), можливість використання знань з інших дисциплін (28%), відбір інтерактивних завдань, які покращують плавність мовлення (24,5%), здатність самостійного навчання і рефлексії (16,5%). Тільки 12% від загального числа анкетованих зазначили як пріоритетні інтерактивні ролі вчителя (учитель-порадник, учитель-фасилітатор, учитель-режисер та ін.). Відповідно до результатів анкетування доходимо висновку, що



фактичний рівень сформованості ІК майбутніх учителів ГС за організаційним критерієм є дещо вищим, ніж рівень за мотиваційним, інформаційно-змістовим і комунікативним критеріями. Зазначимо, що організаційні здібності, необхідні для формування ІК, набувають розвитку упродовж освітньої й індивідуальної діяльності, участі майбутнього фахівця у професійних семінарах, майстернях, тренінгах, заходах соціокультурного спрямування. Результати рівня сформованості ІК за організаційним критерієм обчислено і наведено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6.

**Оцінка рівня сформованості ІК майбутніх учителів ГС контрольних та експериментальних груп за організаційним критерієм  
(у відносних частотах)**

Здібності № з/п	Організаційний критерій	
	ЕГ	КГ
1. Розвивати пізнавальний інтерес учнів до формування інтерактивної компетентності	0,13	0,14
2. Формувати готовність до інтерактивного спілкування у малих групах, командах або парах	0,14	0,12
3. Організовувати інтерактивну діяльність за умов сприятливої атмосфери на занятті, ставлення з повагою до думок інших, досягнення спільної мети	0,23	0,22
4. Спонукаати учнів з різним рівнем знань та навчальними здібностями до участі у навчально-виховному процесі	0,26	0,28
5. Сприяти розвитку здатності самостійного навчання і рефлексії	0,11	0,09
6. Використовувати власний життєвий досвід у навчанні	0,31	0,33
7. Перетворювати помилки у позитивний навчальний досвід	0,16	0,15
8. Застосовувати знання з інших дисциплін в організації процесу формування ІК учнів	0,34	0,36
9. Створювати сприятливу атмосферу на занятті з метою підбадьорювання учнів до участі у інтерактивних завданнях	0,22	0,19
10. Оцінювати і відбирати інтерактивні види діяльності з метою заохочення учнів з різними здібностями	0,14	0,12
11. Оцінювати і відбирати змістовні мовленнєві і інтерактивні завдання, які мотивують учнів до висловлювання власних думок та почуттів	0,17	0,18
12. Оцінювати і відбирати змістовні інтерактивні завдання, які покращують плавність мовлення учнів (рольова гра, дискусія, обговорення проблеми)	0,24	0,23

Продовження Таблиці 3.6.

13. Оцінювати і відбирати інтерактивні завдання із різними типами тексту (телефонна розмова, публічна промова, поздоровлення)	0,22	0,21
14. Оцінювати і відбирати різноманітну наочність, що стимулює взаємодію учнів у процесі спілкування на занятті (аудіо-візуальна наочність, електронна презентація, автентичні соціокультурні матеріали)	0,34	0,36
15. Оцінювати і відбирати завдання, які допомагають учням брати участь у неперервному спілкуванні і ініціювати/підтримувати інтеракцію на занятті	0,16	0,14
16. Використовувати інтерактивні технології для роботи учнів у різних режимах: парному, малогруповому, командному	0,22	0,23
17. Виконувати різні інтерактивні ролі (учитель-фасилітатор, учитель-контролер, учитель-порадник)	0,33	0,31

Додамо, що на констатувальному етапі експерименту нами додатково проведено опитування й анкетування серед викладачів ГС (всього 182 особи). Проблему формування ІК обговорено із зацікавленням і визначено як сучасну вимогу до професійно-педагогічної діяльності спеціаліста. Узагальнення і обчислення даних анкетування і бесід уможливило розподіл досвідчених викладачів ГС за такими рівнями сформованості ІК: низький (23,1%), середній (34,6%), достатній (25,3%) і високий (17%). Результати наведено у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

**Розподіл викладачів ГС за рівнем сформованості ІК  
(за результатами констатувального етапу експерименту)**

<b>Рівень сформованості ІК</b>	<b>A3</b>	<b>%</b>
Низький	42	23,1
Середній	63	34,6
Достатній	46	25,3
Високий	31	17
<b>Загальна кількість</b>	<b>182</b>	<b>100</b>

Дані таблиці підтверджують, що переважна більшість анкетованих викладачів ГС має середній рівень сформованості ІК, що зумовлено заниженою мотивацією. Серед опитаних 61% висловили думку, що професія викладача є

непрестижною з причин фінансового і ресурсного забезпечення, 79% викладачів визначають цінність формування ІК для оптимізації процесу викладання дисциплін гуманітарного циклу, окрім того, 54% викладачів виявляють недостатню поінформованість щодо поняття "інтерактивна компетентність". Проведена із викладачами ГС робота дає підстави стверджувати, що 77,7% респондентів надають перевагу комунікативному компоненту формування ІК. Базовими елементами означеного критерію за результатами анкетування виокремлено: формування комунікативних вмінь (44,7%), встановлення контакту (43,9%), набуття особистого і професійного досвіду спілкування в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії (39,5%), подолання труднощів комунікації (28,7%), творчий підхід до створення інтерактивного середовища (34,6%), толерантне і з повагою ставлення до комунікантів (42,3%). Однак, респонденти цієї групи продемонстрували недостатній рівень сформованості досліджуваної компетентності за мотиваційним, інформаційно-змістовим і організаційним критеріями.

Вивчення стану досліджуваної проблеми серед майбутніх учителів ГС і досвідчених викладачів ВНЗ дозволило сформулювати такі висновки: 1) рівень сформованості мотивації як складового компоненту ІК є недостатнім; 2) рівень теоретичних знань, практичних вмінь та досвіду формування ІК фахівців у навчанні і викладанні гуманітарних дисциплін є недостатнім; 3) майбутні учителі ГС не усвідомлюють належним чином ступінь важливості формування ІК як складової системи особистого і професійного становлення компетентного спеціаліста; 4) уміння і здібності використання ІК у процесі здійснення професійної педагогічної діяльності майбутніми учителями гуманітарного профілю потребують удосконалення. Отримані результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчують потребу оновлення змісту професійної підготовки фахівців з метою забезпечення ефективного формування ІК.

### **3.2. Упровадження структурно-функціональної моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки**

Визначені чинники зумовили доцільність проведення формувального етапу експерименту, завданням якого є впровадження структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки. У цьому параграфі дисертаційного дослідження здійснено аналіз специфіки використання авторської моделі.

*Мета* формувального етапу експериментального дослідження полягала у створенні педагогічних умов (сприятлива психологічна атмосфера, позитивна мотивація до взаємодії, реалізація інтерактивних ролей учителя, впровадження інтерактивних стилів викладання, інтерактивних методів) для застосування структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки. *Об'єктом* експериментального дослідження обрано процес формування ІК майбутніх учителів ГС. *Предметом* є запропонована структурно-функціональна модель формування досліджуваної компетентності, цілісність якої відображають організаційні компоненти: науково-методологічні принципи, зміст, інтерактивні методи і завдання інтерактивного характеру, що забезпечують практичне застосування ІК і передбачають набуття майбутніми учителями ГС професійного досвіду.

Теоретичним підґрунтям реалізації структурно-функціональної моделі виступають методологічні підходи до дослідження: системний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний, а також наукові підходи, що передбачають суб'єкт-суб'єктну взаємодію: гуманістичний, особистісно орієнтований, комунікативний, фасилітативний (див. п. 1.1.). Використання визначених підходів обґрунтовано чинниками формування ІК майбутніх учителів ГС:

1) здатність до цілепокладання, творчого розв'язання педагогічних задач, самоаналіз і самопізнання (системний підхід); 2) активізація вмінь співпраці за умов інтерактивного спілкування (діяльнісний підхід); 3) створення і

використання інтерактивних технологій і методів (технологічний підхід); 4) здатність до компетентного планування й керування процесом взаємодії (компетентнісний підхід); 5) спрямованість змісту навчання на особистість учня (гуманістичний підхід); 6) спроможність ураховувати в ході інтеракції унікальні індивідуальні здібності (особистісно орієнтований підхід); 7) здібність до спілкування і співробітництва за різних внутрішніх і зовнішніх умов міжсуб'єктної взаємодії (комунікативний підхід); 8) уміння організації і фасилітації (полегшеного керівництва) взаємодії (фасилітативний підхід).

Ураховуючи думку провідних педагогів (М. Г. Виєвська, І. О. Зимня, З. Н. Курлянд, О. І. Пометун, А. Г. Штаріна), усвідомлюємо, що формування ІК майбутніх учителів ГС має планомірний характер і передбачає поступові якісні перетворення визначених змістових показників. За вимогою сучасного освітнього простору щодо оновлення процесу професійної підготовки і практичного формування фахових компетентностей нами створено **педагогічну технологію**, яка містить орієнтаційний етап, реалізаційний етап, аналітичний етап (див. п. 1.3., стор. 82 і п. 3.1., стор. 135-137). В основі реалізації розробленої технології покладено *гіпотезу*, яка ґрунтується на припущенні: формування ІК буде значно оптимізовано за умов створення належного психолого-педагогічного середовища з метою оволодіння і практичного застосування майбутніми учителями ГС професійно значущих знань, умінь і здібностей міжсуб'єктної взаємодії, особистісно орієнтованого спілкування, інтерактивного співробітництва і збагачення педагогічної майстерності. Підтвердження висунутої гіпотези вимагало вирішення наступних *завдань*: 1) експериментально перевірити ефективність впровадження розробленої структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі; 2) вивчити і порівняти динаміку зросту показників рівнів сформованості ІК майбутніх учителів у експериментальній групі (ЕГ) і контрольній групі (КГ); 3) дослідити доцільність реалізації змісту, форм і методів розробленого спецкурсу "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних

спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови) як базової складової процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Організація і зміст навчальної діяльності майбутніх спеціалістів ГС здійснювалось у відповідності до *освітніх вимог*: 1) творчий добір педагогічно і методично релевантного навчального матеріалу; 2) створення сприятливої психологічно-інтелектуальної атмосфери; 3) розвиток позитивної мотивації до ініціювання і підтримки суб'єкт-суб'єктної взаємодії у ході навчання; 4) розвиток умінь критичного мислення й удосконалення рефлексійних умінь щодо участі у міжособистісній взаємодії; 5) підбадьорення майбутніх спеціалістів ГС до участі у діалогічній та груповій діяльності як складових елементів формування ІК.

Експериментальний процес формування ІК майбутніх учителів ГС відбувався із використанням найбільш уживаних у освітній практиці ВНЗ форм, методів та сучасних інноваційних технологій, розроблених Р. М. Кумишевою, О. І. Пометун, М. І. Скрипник та ін. [6; 133; 214; 241; 286; 297]. *Форми*: семінар, відеосемінар з подальшим обговоренням, педагогічна майстерня, спецкурс. *Методи*: інформаційна презентація, панельна дискусія, інтерактивна презентація, індивідуально-дослідний проект, круглий стіл, інтерв'ю, групова дискусія. *Інтерактивні технології*: а) *технології колективного і колективно-групового навчання*: "ротаційні трійки", "акваріум", "ажурна пилка", "дискутивні міні-групи" (buzz groups); "два-чотири-разом", "один-два-разом" (think-pair-share); "навчаючись вчуся" (experiential learning); "знайди партнера" (find a partner); "двадцять запитань" (20 questions); б) *технології опрацювання дискусійних питань*: "прес", "займи позицію", "дерево рішень" (decision tree, communication tree), "мікрофон" (talking ball), "дискусія", "дебати"; в) *стратегії розвитку вмінь критичного мислення* (Cort Thinking Strategies. Див. Додаток Т): "РМІ – судження" (визначення плюсів, мінусів і цікавих факторів ситуації, яка обговорюється); "Priority Ladder Ranking" (визначення пріоритетних елементів); "OPV – висловлювання іншої думки" щодо ситуації, яка аналізується; г) *технології ситуативного моделювання*: "круглий стіл",

"інтерв'ю", "рольова гра", "кейс-стаді" (case study, situational analysis). Розроблено методичні рекомендації щодо використання визначених форм, технологій та методів, які містяться у нашому навчально-методичному посібнику "Педагогічна технологія формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки". Типологію і завдання інтерактивних технологій і методів представлено у п. 1.3. (стор. 80-82), у п. 2.1. (стор. 91-92) та у таблиці (див. Табл. 3.8.).

Таблиця 3.8.

### Інтерактивні технології і методи формування ІК майбутніх учителів ГС

Типи інтерактивних технологій і методів	Кількість учасників	Приклади технологій і методів	Групи вмінь
<i>Технології колективного і колективно-групового навчання</i>	парні, групові, колективні, командні	ротаційні трійки, акваріум, ажурна пилка, дискусивні міні-групи	мобілізаційні, організаційні
<i>Технології опрацювання дискусійних питань</i>	парні, групові, індивідуальні	прес, займи позицію, дерево рішень, мікрофон, дискусія	комунікативні, інформаційні
<i>Стратегії розвитку вмінь критичного мислення</i>	парні, командні, індивідуальні	PMI-судження, OPV-інша думка	аналітичні, розвивальні
<i>Технології ситуативного моделювання</i>	індивідуальні, парні, групові	інтерв'ю, рольова гра, творче письмо	організаційні, комунікативні

**Орієнтаційний етап** реалізації педагогічної технології вимагав визначення цілей і завдань, виокремлення умов (мотиваційних чинників, професійно значущих цінностей і особистісних якостей) з метою формування ІК майбутніх учителів ГС. Як слушно зазначають С. С. Вітвицька, О. А. Дубасенюк, В. І. Чупрасова та ін., у процесі професійної підготовки у ВНЗ студент оволодіває такими рівнями пізнання: знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінка і синтез. Означені рівні пізнання ґрунтуються на таксономії педагогічних цілей Б. Блума [253].

На основі теоретичних розробок досвідчених педагогів у дослідженні визначено головні цілі процесу формування ІК майбутніх учителів ГС. На рівні

знання ціль полягала у формуванні наукових знань про важливість визначеного педагогічного явища як складової професійної підготовки і передбачала ознайомлення з базовими поняттями категорійного апарату ("інтеракція", "взаємодія", "інтерактивна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей"), вивчення стилів інтерактивного викладання (стиль, спрямований на вчителя, на зміст, на учня, на взаємодію між учителем і учнем, орієнтований на зміст навчання і на особистість учня), формування інтерактивних ролей вчителя (учитель-контролер, учитель-режисер, учитель-менеджер, учитель-фасилітатор, учитель-порадник та ін.), усвідомлення складових компонентів формування ІК майбутніх учителів ГС, дотримання принципів формування ІК (усвідомленість, навчальна автономія, автентичність); використання педагогічних методів і прийомів викладання предметів гуманітарного циклу.

На рівні розуміння головними цілями визначено такі: встановлення логічних взаємозв'язків між структурними і функціональними компонентами ІК; аналіз інноваційних форм здобуття знань і виявлення рівнів закріплення набутих знань і вмінь інтерактивного спілкування; усвідомлення цінності мотиваційної системи для повноправної участі у міжсуб'єктній взаємодії; прогнозування рівнів досягнутих результатів суб'єкт-суб'єктної взаємодії у ході вивчення предметів гуманітарних спеціальностей.

Рівень застосування зумовлював досягнення таких цілей: формування вмінь і досвіду організації і проведення інтерактивного навчання; використання різних за типологією інтерактивних технологій і методів у вивчення предметів гуманітарного профілю; обговорення можливостей та недоліків використання окремих прийомів у ході взаємодії; визнання доцільності формування ІК у контексті змодельованих ситуацій; формування у вчителів-гуманітаріїв потреби у безперервному здобутті знань.

Рівень аналізу вимагав формулювання таких цілей: визначити поетапність формування ІК; оцінити рівень володіння інтерактивними ролями вчителя у ході викладання предметів гуманітарного циклу; виокремити переваги і



недоліки використання конкретних інтерактивних технологій і методів; пояснити доцільність вибору окремих інтерактивних завдань для забезпечення ефективності викладання гуманітарних дисциплін; рефлексія щодо досягнутих в ході інтерактивного навчання результатів.

На рівні синтезу передбачено визначення наступних цілей: сформувати вміння і здібності для окреслення мети педагогічної діяльності; організувати професійний розвиток з метою оптимізації процесу формування ІК майбутніх учителів ГС; удосконалити власну педагогічну майстерність; аналізувати стратегії професійного зростання.

До складу пріоритетних цілей на рівні оцінки зараховано такі: здатність майбутніх учителів ГС до проведення зворотного зв'язку з метою виявлення мотиваційних і немотиваційних факторів здійснення міжсуб'єктної взаємодії; оцінка рівня сформованості ІК із врахуванням визначених раніше критеріїв і показників; діагностика психологічних, інтелектуальних, комунікативних здібностей майбутніх учителів ГС; виокремлення можливих шляхів покращення процесу формування ІК майбутніх учителів ГС на цьому етапі.

Під час вивчення гуманітарних предметів (педагогіка, соціальна педагогіка, психологія, іноземна мова, методика викладання іноземних мов, історія і право, історія Стародавнього Світу) студенти III-IV курсів різних факультетів (факультети іноземної філології (ЖДУ і ЧНПУ), психолого-педагогічний (ЧНПУ), соціолого-педагогічний (ЧНПУ), інститут історії, етнографії і права (ЧНПУ) у процесі навчання за спеціальністю: "Педагогіка", "Соціальна педагогіка", "Іноземна мова", "Психологія", "Історія" брали участь у педагогічних семінарах, на яких розглянуто існуючі моделі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Були представлені ключові інтерактивні моделі, розроблені Дж. Річардсом [297, с. 140-146]: 1) "орієнтація на завдання"; 2) "фантомна інтеракція"; 3) "соціалізація"; 4) "залежність від вчителя"; 5) "ізолюваність"; 6) "відчуженість" (див. Додаток В.1.). Зміст моделей взаємодії було розкрито за допомогою наступних *методів*: електронна інтерактивна презентація, відео-семінар з подальшим обговоренням, кейс-стаді, рольова гра, дискусія,

імітаційна ситуація (симуляція), експертне оцінювання. Студентам пропонувалось здійснити самостійний пошук інформації і виокремити характерні ознаки, визначити основні психологічні фактори, педагогічні умови виникнення і функціонування моделей взаємодії. За результатами проведеної групової дискусії і рефлексійного аналізу студенти розширили власний понятійний апарат такими термінологічними одиницями, як "інтерактивні моделі", "комунікація", "толерантність", "міжкультурне спілкування", "множинні інтелектуальні здібності".

Під час проведення підсумкових занять для перевірки рівня сформованості здобутих знань, вмінь і здібностей майбутні спеціалісти ГС підготували педагогічні майстерні на тему "Інтерактивні методи викладання у сучасному освітньому просторі". Зазначимо, що у дослідженні термін *"педагогічна майстерня"* визначено як професійно-методичний семінар, упродовж якого вивчаються сучасні освітні теорії і концепції, використовуються на практиці новітні педагогічні методи і прийоми, з метою розширення професійного досвіду і підвищення рівня самоосвіти як досвідчених учителів, так і учителів-початківців.

У рамках роботи майстерень висвітлено основні положення і вимоги вітчизняних, європейських та американських освітніх стандартів щодо здійснення інтерактивного навчання. Важливим організаційним компонентом педагогічних майстерень було проведення імітаційних уроків із використанням інтерактивних технологій і методів. Такий підхід орієнтував студентів на вільне обрання теми і розробки планів уроків, на визначення проблеми і втілення алгоритму творчого досягнення поставленої мети.

Для оптимізації виконання педагогічних інтерактивних завдань як допоміжні засоби використано розроблені функціональні карти. Приклади полілогічних реплік: 1) «Головна причина полягає в тому, що...»; 2) «Вважаю, Вас може зацікавити такий факт...»; 3) «Я розумію Вашу думку, однак...» (див. Додатки Р, С, Ш). Застосування означеного наочного матеріалу уможливило здійснення більш чіткого висловлювання студентів власних

поглядів, толерантно реагувати на протилежні думки у процесі навчальної взаємодії, визначати структуру презентації інформаційного дослідження, збагатити професійний досвід спілкування і співробітництва із майбутніми колегами на різних рівнях. З метою розширення мотивації і професійної зацікавленості студентів у формуванні ІК до участі у педагогічних майстернях були запрошені досвідчені викладачі ВНЗ. Викладачі зі стажем роботи оцінювали рівень сформованості інтерактивних знань і вмінь, надавали корисні педагогічні поради, ділилися методичними рекомендаціями і відповідали на запитання майбутніх спеціалістів ГС.

Як підсумок роботи на означеному етапі проведено контрольне опитування, у ході якого виявлено, що 85% студентів пов'язують формування ІК із сформованістю педагогічних вмінь і здібностей, а саме: 1) організаційні вміння; 2) толерантність; 3) ведення діалогу за різних умов; 4) самостійна пошукова робота; 5) досягнення спільної мети у контексті навчальної взаємодії (див. Додаток Х). Продемонстровані у процесі професійної підготовки знання і виявлений рівень мотивації студентів стали детермінантами для переходу до реалізаційного етапу застосування технології формування ІК майбутніх учителів ГС.

На **реалізаційному етапі** впровадження технології та моделі формування ІК відбувається розширення спектру наукової і практичної діяльності майбутніх учителів ГС. Запропонована нами педагогічна технологія враховує, що гуманітарні спеціальності *психолого-педагогічного спрямування* передбачають оволодіння майбутніми спеціалістами знаннями і вміннями організації і проведення міжсуб'єктної взаємодії, яка ґрунтується на психологічних, особистісних, інтелектуальних, комунікативних, інтерактивних здібностях; опанування теоретичних і практичних знань про специфіку здійснення та істотну роль психологічної атмосфери для інтерактивного навчання. Змістом спеціальностей *філологічного спрямування* зумовлено оволодіння якісними знаннями, вміннями і досвідом мовленнєво-комунікативного, міжкультурного, соціокультурного характеру, а також

здійснення педагогічної діяльності згідно з критеріями, виокремленими експертами Ради Європи щодо професійної підготовки фахівців. Гуманітарні спеціальності *суспільствознавчого і правознавчого спрямування* забезпечують всебічну підготовку компетентного фахівця-гуманітарія, здатного до організації і участі у суб'єкт-суб'єктній взаємодії на різних рівнях професійної діяльності.

Ми усвідомлюємо відповідність *мети* професійної підготовки майбутніх учителів ГС соціальним вимогам інформаційно-культурного суспільства щодо підготовки компетентного спеціаліста гуманітарного профілю, спроможного до участі у спілкуванні та до здійснення педагогічної діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, що сприяє процесу збагачення інтерактивних вмінь і здібностей майбутніх гуманітаріїв, відповідає потребам у набутті вмінь безперервної самоосвіти і самооцінювання. Для досягнення означеної мети у процес професійної підготовки майбутніх учителів ГС інтегровано спецкурс "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови). Підґрунтям щодо доцільності проведення спецкурсу для майбутніх учителів ГС стали отримані результати наукового спостереження, анкетування, інтерв'ю, проведений теоретичний аналіз навчальних планів за напрямом "Педагогічна Освіта" освітньо-кваліфікаційних рівнів "Бакалавр", "Спеціаліст".

На основі аналізу робочих програм "Практика усного та писемного мовлення англійською мовою" [68], [205] визначено *специфіку підготовки майбутніх учителів ІМ (англійської мови)*: 1) готовність майбутнього фахівця до активної участі в іншомовній комунікації (монологічне і діалогічне мовлення) у певних сферах спілкування (освітня, професійна, приватна, публічна); 2) досконале володіння фактичними знаннями про культуру та етику спілкування, моральні та духовні цінності, історію та традиції країн, мова яких вивчається; 3) здатність висловлювати власні думки щодо теми обговорення (у межах групової дискусії, письмової відповіді, написання листа або есе; створення і реалізації проектної роботи і т.д.); 4) комплексне використання функціональних стилів, лексичних, синтаксичних та лексико-семантичних

засобів та прийомів; 5) здібність аналізувати окремі мовні явища та сигнали (знаки) з метою набуття додаткової інформації; вміння компетентного іншомовного письмового та усного перекладу.

Головними *причинами* розробки і впровадження спецкурсу є оптимізація виявлених суперечностей у процесі професійної підготовки спеціалістів ГС:

1. Потреба в оновленні змісту, механізмів і форм реалізації навчально-виховного процесу, в якому відбувається формування і розвиток професійної гнучкості, мобільності, етики суб'єкт-суб'єктного спілкування і взаємодії.

2. Потреба у закріпленні і систематизації знань і умінь, здобутих у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, розвитку здібностей інтеракції, здобутих у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

3. Труднощі активізації й удосконалення вмінь створювати педагогічні умови для інтерактивного спілкування із всіма учасниками навчально-виховного процесу у ВНЗ.

4. Необхідність пізнання і оволодіння різноманітними інтерактивними стилями, технологіями і методами викладання навчального матеріалу у відповідності до соціальних вимог щодо підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю.

5. Урахування сучасних умов освітньо-інформаційного простору щодо підготовки педагогічного працівника, здатного до творчого вирішення проблемних питань, критичного аналізу ситуації взаємодії, особистісної і професійної рефлексії.

**Об'єкт спецкурсу** – процес формування інтерактивної компетентності у ВНЗ.

**Предмет спецкурсу** – технології та методи формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

**Мета спецкурсу** – ознайомити майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей із теоретичними і практичними засадами формування інтерактивної компетентності шляхом застосування інтерактивних технологій і

методів, активізувати і поглибити інтерактивну, комунікативну та професійно-методичну підготовку майбутніх фахівців.

Спецкурс сприяє реалізації таких цілей:

*1. Освітні:* набуття знань про сутність та етапи формування інтерактивної компетентності, розширення здібностей організації інтеракції в межах групового або парного режимів роботи, розвиток умінь контролю та оцінювання якості виконання інтерактивних завдань.

*2. Комунікативні:* розвиток здібностей інтерактивного співробітництва, набуття вмінь та навичок комунікації у професійній, освітній, особистісній та публічній сферах діяльності, а також формування готовності до міжкультурної інтеракції і розвиток системи мотивів та цінностей інтерактивної комунікації.

*3. Пізнавальні:* розвиток рефлексійних вмінь, набуття здібностей критичного мислення під час інтеракції, поглиблення досвіду самостійного навчання і навчання впродовж життя.

#### ***Завдання спецкурсу:***

1. Розкрити сутність наукової категорії "інтерактивна компетентність" та визначити її роль і місце у процесі підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.

2. Вивчити основні форми, методи і технології формування інтерактивної компетентності в професійно-педагогічній діяльності учителів.

3. Проаналізувати загальні умови та механізми формування інтерактивної компетентності.

4. Сприяти формуванню професійно значущих якостей, вмінь і розвитку здібностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

5. Розвивати вміння інтерактивного спілкування, творчі вміння і рефлексійні вміння за допомогою спеціально створеної системи вправ, наочно-дидактичних матеріалів та автентичних інформаційних ресурсів.

Спецкурс "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови) розрахований на 36 годин, з яких 4 години відводиться на інформаційну та

пропедевтичну презентацію, 18 – на практичні, семінарські і лабораторні заняття, 10 – на самостійне пошукове вивчення, 4 – на педагогічні майстерні. Актуальність розробленого спецкурсу представлена у таких положеннях:

*інтера́кція* (взаємодія) – це активізація роботи учнів (студентів) в межах суб'єкт-суб'єктного спілкування, у якому має місце процес обміну інформацією; формування знань (когнітивних, перцептивних, інформативних, комунікативних, соціокультурних, психологічних, предметних); формування вмінь (встановлення міжособистісного контакту, прийняття спільних рішень, рівноправна участь у спілкуванні і взаємодії); накопичення досвіду толерантного і поважливого врахування різних поглядів і думок у ході вирішення спільних завдань;

*інтерактивні технології* (за О. І. Пометун) – це спеціально організований навчальний процес, який ґрунтується на взаємодії всіх учасників і мотивує участь кожного студента (учня) у колективному і взаємодоповнюючому процесі пізнання; *інтерактивні методи навчання* (за М. І. Скрипник) – це система способів діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, які спрямовані на осмислення змісту діалогу;

*ситуативне моделювання* (за О. І. Пометун) (ситуаційний метод навчання, кейс-метод, метод кейс-стаді, англ. case-study) – це метод навчання, застосування якого передбачає осмислення студентами, учнями реальної життєвої ситуації; завданням методу є не лише передача знань, а розвиток здатності впоратися з унікальними та нестандартними ситуаціями у реального життя.

*Формами* реалізації спецкурсу обрано: інформаційна презентація, дискусія, відеосемінар, семінар "Ярмарок ідей", педагогічна майстерня. Серед *засобів* використано метод проблемного вивчення, педагогічну задачу, імітаційний урок, ТЗН тощо. Програму і перелік тем для вивчення спецкурсу створено у відповідності до вимог професійної підготовки у ВНЗ (див. Додаток П).

Ознайомлення студентів із педагогічним феноменом "формування інтерактивної компетентності" відбувалося на вступних практичних заняттях. У *формуванні інтерактивної компетентності* виокремлено складові елементи: 1) здатність до міжособистісної комунікації; 2) спроможність особистості активізувати діяльність у процесі міжсуб'єктної взаємодії; 3) здібність особистості здійснювати безперервний індивідуальний розвиток; 4) комплекс науково-практичних знань, вмінь, досвіду тактовного і рівноправного спілкування; 5) вміння створювати комфортні і творчі умови взаємодії.

На початку спецкурсу проведено пропедевтичну та інформаційну презентацію. В рамках *пропедевтичної презентації* навчального матеріалу висвітлено основні положення: мета, завдання, інтерактивні методи і технології, моделі формування ІК, очікувані результати щодо рівня сформованості вмінь і здібностей майбутніх учителів ГС. Детальний план, зміст, види діяльності, перелік тем для вивчення представлено студентам у межах інформаційної презентації. Для ефективності передачі матеріалу з теорії і практичного значення формування ІК, підвищення рівня зацікавленості і зниження рівня можливого остраху студентів створено педагогічні умови: 1) змінено традиційний порядок розташування столів і стільців у навчальній аудиторії; 2) інтегровано елементи вивчення інформації на спеціально створених "станціях"; 3) студентам запропоновано працювати у дискусивних міні-групах (buzz groups) і парах; 4) визначено логічну тривалість часу для дискусії; 5) відведено час для запитань і пропозицій, підведення підсумків і проведення зворотного відгуку.

Після аналізу сучасних психолого-педагогічних, комунікативних, методичних і освітніх концепцій студентам було представлено низку тем для опрацювання: "Основні положення про цінність інтерактивної компетентності у сучасній професійній освіті"; "Інтерактивне середовище: вимоги, умови, механізми створення"; "Роль інтерактивних моделей у навчально-виховному процесі ВНЗ"; "Реалізація інтерактивних форм у навчанні" та ін. Робота над означеним матеріалом сприяла виконанню таких завдань: 1) усвідомити



важливість формування ІК як невід'ємної складової професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів ГС; 2) переосмислити традиційні і осмислити інноваційні наукові підходи щодо створення сприятливих умов інтеракції у навчально-виховному процесі; 3) засвоїти знання про зміст, складові компоненти, рівні функціонування, етапи формування ІК; 4) розширити кількість педагогічних форм і методів для використання у інтерактивному навчанні; 5) закріпити сформовані здібності ІК у практичній діяльності майбутніх педагогів ГС.

На практичних заняттях (з педагогіки вищої школи, історії, етики та естетики, культури міжнародного спілкування) майбутнім учителям ГС презентовано авторські інтерактивні завдання і ситуативне моделювання, робота над якими проходила у малих групах, парах і командах. Додамо, що поняття *"авторські інтерактивні завдання"* у дослідженні трактується як творчі автентичні завдання для розвитку вмінь інтерактивного спілкування і діяльності у ході вирішення конкретного проблемного питання. Представимо перше заняття на тему *"Основні положення про цінність інтерактивної компетентності у сучасній професійній освіті"*.

#### *Ситуативне моделювання 1.*

Мета – навчити студентів виявляти педагогічні умови (психологічні, фізіологічні, комунікативні) функціонування інтеракції у навчально-виховному процесі.

Завдання: за допомогою стратегії критичного мислення *"The Priority Ladder Ranking"* (ранжування пріоритетних елементів) складіть перелік умов і репрезентуйте його вашій аудиторії.

Хід виконання: студенти працюють у малих групах. Кожна група в межах 10 хв. виокремлює конкретні умови (група 1 – психологічні умови; група 2 – фізіологічні; група 3 – педагогічні; група 4 – комунікативні).

Така модель роботи викликала у студентів труднощі у виконанні завдання, яке здійснювалось у ході групової дискусії, обміну ідеями і думками. Друга частина завдання – презентація аудиторії переліку напрацьованих

чинників – викликала у студентів схвильованість та невпевненість. Підбадьорення і стимулювання майбутніх фахівців ГС до виконання всіх етапів завдання сформувало нагальну потребу у подальшому вивченні розроблених тем спецкурсу. У підсумковій частині роботи над означеним педагогічним завданням було проведено зворотний зв'язок. У ході зворотного зв'язку використано дискусійні питання, обговорення яких мало на меті мінімізувати рівень тривожності студентів у майбутньому. Серед питань до аудиторії використано такі: "Який момент виконання завдання був для вас найскладнішим?", "В чому ви відчували невпевненість?", "З якими обставинами вашого життя була пов'язана схвильованість у роботі із групою ваших ровесників?", "Які шляхи для поліпшення цієї ситуації ви можете запропонувати?".

#### *Ситуативне моделювання 2.*

Мета – підготувати студентів до розвитку вмінь порівнювати основні принципи формування ІК.

Завдання: дослідіть характерні ознаки принципів формування ІК за допомогою стратегії розвитку критичного мислення РМІ – судження, визначте три принципи, найголовніші для вашої майбутньої діяльності, обґрунтуйте свій вибір.

Хід виконання: студенти працюють у парах і разом визначають характерні ознаки кожного з принципів (обізнаності, навчальної автономії, автентичності, толерантного спілкування, міжкультурної взаємодії).

Відбір головних принципів формування ІК викликав зацікавленість у майбутніх фахівців ГС. Для партнерського обговорення в якості мотиваційних чинників виступали проблемні питання: "Що таке міжкультурна інтеракція?", "У чому полягає сутність принципу усвідомленості?", "У чому цінність здійснення самостійної пошукової роботи?", "Чому толерантність виступає основним компонентом спілкування і взаємодії?".

Процес передачі і закріплення знань мав розвивальний характер. Участь у невеликих імітаційних педагогічних ситуаціях спонукала студентів до

самостійної роботи за різних психологічних, міжкультурних і комунікативних умов. Запропоновані інтерактивні методи і процес спостереження за інтерактивним спілкуванням дозволили студентам ГС визначити структуру, головні компоненти, принципи й основні чинники реалізації взаємодії. Упродовж виконання завдання майбутні спеціалісти ГС застосовували вміння особистої рефлексії, аналізували досягнуті результати і визначали механізми оптимізації процесу здійснення професійно-педагогічної діяльності.

У наступному циклі занять з гуманітарних дисциплін студенти працювали із навчальним матеріалом, який висвітлював сутність моделей інтеракції. У ході вивчення цього питання з метою концентрації уваги майбутніх учителів ГС імплементовано творчі інтерактивні завдання та інтерактивні методи.

*Інтерактивне завдання 1. Відеосемінар з подальшим обговоренням.*

Мета – за допомогою автентичної аудіо- та відеонаочності сформувати вміння розпізнавати, порівнювати і створення різні моделі міжсуб'єктної взаємодії.

Хід виконання: студенти беруть участь у відеосемінарі, де відбувається навчальна інтеракція вчителя й учнів за такими моделями: "орієнтація на завдання", "залежність від вчителя", "соціалізація", "відчуженість", "ізолюваність", "фантомна інтеракція" (див. Додаток В.1.).

Працюючи у малих групах, студенти уточнювали зміст і характерні риси кожної із моделей; визначали багатогранні ролі вчителя у ході функціонування окремої моделі; окреслювали основні чинники впливу на навчальну діяльність учнів. Важливим етапом виконання завдання було порівняння досліджуваних моделей, виокремлення психологічних, педагогічних, комунікативних елементів, які блокують або підтримують процес взаємодії. Для цього розроблено окремий лист оцінювання. В кінці заняття студенти проводили загальногрупову дискусію з питань ефективності викладання предметів гуманітарного циклу за умов функціонування однієї або декількох інтерактивних моделей.

*Інтерактивний метод "Рольова гра".*

Мета: сформувати почуття емпатії в процесі обговорення проблеми.

Хід виконання: студенти обговорюють і демонструють власні рішення за умовами заданої ситуації.

Упродовж відведеного часу майбутні фахівці ГС працювали у малих командах. Кожна група отримала картку із поясненням навчальної ситуації і інструкції щодо використання конкретної інтерактивної моделі для вирішення проблемного питання. Участь у рольовій грі вимагала від студентів концентрації уваги на різних рівнях перебігу інтеракції, творчого підходу до вирішення проблеми, а також вияву почуття емпатії до учасників умовного навчального процесу. Виконання такого завдання дозволило студентам збагатити свій професійний досвід.

*Інтерактивна метод "Дискутивні міні-групи" (buzz groups).*

Мета: на основі аналізу відпрацьованих раніше завдань, навчити студентів формувати педагогічні і методичні рекомендації щодо роботи на занятті за моделями інтеракції.

Хід виконання: майбутні учителі обговорюють ідеї у "дискутивних міні-групах". Разом із партнерами виділяють найбільш цікаві або складні моделі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Пізніше, створюють перелік із десяти практичних рекомендацій, які стануть у нагоді в процесі подолання наявних труднощів і поліпшення ситуації навчально-виховного процесу. Створення і вивчення запропонованих ситуацій дозволяє майбутнім учителям ГС розширити уміння педагогічної майстерності при виконанні професійної діяльності.

*Інтерактивний метод "Двадцять запитань".*

Мета: розвинути вміння співпраці на різних рівнях інтеракції.

Завдання: проаналізувати рівень складності виконання отриманих завдань.

Хід виконання: студенти працюють у парах. Кожна пара має творчо виконати завдання міжсуб'єктної взаємодії на рівні усного спілкування, читання і письма. Для роботи з означеним завданням застосовано наочні матеріали: різноманітні предмети повсякденного вжитку, аудіоматеріали, тематичні

картки. Допоміжними засобами виступали 20 сформульованих запитань, наприклад: "Хто є вашим співрозмовником?", "Кому адресоване письмове посилення?", "Хто є вашими слухачами?", "Що може зацікавити вашу аудиторію?", "Які основні елементи інтеракції ви використали?". Під час проведення зворотного зв'язку студенти визначали переваги і труднощі інтерактивної роботи різних рівнів. Наприкінці виконання завдання студенти відповідали на запитання запропонованої анкети (див. Додаток Х).

*Інтерактивний метод "Творче письмо".*

Мета: формування і розвиток здібностей інтерактивного творчого письма.

Завдання: вивчіть сутність висвітленої проблеми і визначіть шляхи її вирішення.

Хід виконання: студенти працюють у малих групах упродовж 3-5 хв. Групи студентів створено згідно з такими ролями: "автори" і "респонденти". "Автори" виокремлюють складну ситуацію із навчальної дійсності, майбутньої професійної діяльності, суспільного або культурного життя країни. "Респонденти" проводять усну дискусію щодо вирішення означеної проблеми (визначають творчі шляхи її подолання, працюють над письмовою відповіддю у вигляді електронного листа, листа-супроводу, листу-звернення, апікаційної форми тощо). Для ефективного виконання цього завдання студентам необхідно враховувати низку вимог: логічну структуру письмової взаємодії, особистість автора і респондента (вік, професія, досвід), правила ввічливого і толерантного спілкування, межі часу та ін. У процесі аналізу досягнутих результатів майбутні учителі ГС обговорювали сильні та слабкі сторони виконання завдання. На підсумковому етапі роботи студентам запропоновано оцінити рівень сформованості умінь ІК за допомогою карти "Експрес-оцінювання вмінь" (див. Додаток У).

У ході вивчення сутності розвитку множинних інтелектуальних здібностей і вмінь критичного мислення при формуванні ІК студенти ГС виконували такі інтерактивні задачі:

### *Інтерактивна задача 1.*

Мета: створити інтерактивні вправи для розвитку множинних інтелектуальних здібностей.

Завдання: використовуючи інтерактивний метод "Знайди партнера", розкажіть про ваші головні таланти (1-3); на прикладі одного із талантів створіть вправу з міжсуб'єктного спілкування.

Хід виконання: перед початком за допомогою функціональної карти (див. Додаток III) роботи студенти вивчають матеріал про різновид інтелектуальних здібностей (візуально-просторові, логічно-математичні, музичні, тактильні, кінестетичні). Упродовж 5 хвилин студенти готують монолог (1 хв.) про особисті творчі здібності і презентують приклад однієї вправи на взаємодію із ровесниками зі схожими талантами. Після означеного завдання проведено панельну дискусію, учасниками якої були студенти з множинними інтелектуальними здібностями були. Серед питань, розглянутих у межах дискусії, використовувались наступні: "У чому ви вбачаєте необхідність розвитку множинних інтелектуальних здібностей?", "Яким чином різні творчі здібності можуть бути використані в інтерактивному навчанні?", "Як активізується діяльність студентів за умов використання кінестетичних і тактильних вмінь?", "У чому відмінність традиційного та інноваційного (творчо-інтелектуального) занять?". За результатами проведеної панельної дискусії студенти склали перелік якісних ознак досліджуваних здібностей і представили приклади вправ для подальшого розвитку означених умінь.

### *Інтерактивна задача 2.*

Мета: визначити труднощі у роботі з інформацією різного рівня складності під час участі у суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Завдання: використовуючи OPV, PMI, CAF – стратегії розвитку критичного мислення, визначте пріоритетність компонентів навчальної інтеракції.

Хід виконання: студенти працюють із запропонованою інформацією. За допомогою стратегій розвитку вмінь критичного мислення виокремлюють головні і допоміжні компоненти для проведення інтеракції у навчально-

виховному процесі. Працюючи у невеликих командах, студенти оцінюють якість виконаної роботи, обговорюють стратегії використання інтерактивних технологій у процесі організації і проведення інтерактивного навчання при вивченні дисциплін гуманітарного циклу.

Результатом виконання інтерактивних задач у межах створеної міжсуб'єктної взаємодії став проведений семінар "*Ярмарок ідей*", який визначено у дослідженні як спеціально організований семінар за професійною спрямованістю, у ході якого презентуються, обговорюються й оцінюються методично релевантні ідеї, концепції, стратегії або підходи до вирішення освітніх задач. У рамках підсумкового заняття майбутні учителі ГС продемонстрували закріплені знання, вміння і навички, поділились досвідом формування ІК. Після закінчення роботи семінару "*Ярмарок ідей*" проведено зворотний зв'язок за участю досвідчених викладачів, які висловлювали експертну думку і надали майбутнім фахівцям професійні рекомендації.

Виявлення конкретних психолого-педагогічних факторів процесу формування ІК, аналіз змін і вивчення шляхів збагачення професійного і індивідуального досвіду майбутніх фахівців проведено на **аналітичному етапі** реалізації педагогічної технології формування ІК майбутніх учителів ГС. *Мета* аналітичного етапу полягала у виконанні низки завдань: 1) здійснення студентами ГС самоаналізу результатів, досягнутих у міжособистісній взаємодії; 2) порівняння показників і рівнів сформованості ІК; 3) виявлення переваг і недоліків конкретних інтерактивних методів; 4) внесення коректив до професійно-педагогічної діяльності майбутніх спеціалістів у процесі формування ІК; 5) формулювання методичних рекомендацій щодо впровадження інтерактивних технологій і методів у процес навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу. *Формами* реалізації окреслених задач були відео-семінар, інтерактивна презентація і педагогічна майстерня. На заключному етапі використання педагогічної технології формування ІК майбутніх учителів ГС в якості методичного інструменту підвищення рівня сформованих здібностей обрано організацію і роботу відеосемінарів. Під час

участі у відеосемінарах студенти компетентно аналізували головні фактори інтерактивного навчання: 1) рівень мотивації учнів; 2) психологічна і творча атмосфера на занятті; 3) інтерактивні ролі вчителя і учнів; 4) загальний характер перебігу заняття при застосуванні інтерактивних технологій і методів; 5) орієнтація на особистість учня. Після перегляду відеосемінарів студенти брали участь у групових дискусіях, де висловлювали власну професійну думку щодо рівня врахованості визначених чинників, пропонували творчі і альтернативні інтерактивні методи.

Зазначимо, що проведення відеосемінарів з подальшим обговоренням сприяло розширенню професійного і методичного досвіду і мотивувало студентів ГС до удосконалення індивідуальних інтерактивних вмінь та здібностей. За допомогою розроблених анкет майбутні спеціалісти оцінювали рівень досягнутих результатів. Наведемо приклади тверджень анкет: 1) Дайте оцінку власним професійним якостям за такими критеріями: креативність; педагогічний досвід; мобільність; використання знань з основного предмету викладання; використання знань із суміжних дисциплін. 2) Обґрунтуйте власну думку про те, які чинники оптимізують процес формування ІК: взаємодія у навчанні дозволяє підготувати учнів/студентів до взаємодії у навколишньому світі; під час взаємодії учні/студенти можуть розкрити власні таланти і застосовувати досвід з повсякденного життя; процес взаємодії дає можливість учням/студентам більше дізнатись і використовувати на практиці правила і етикет спілкування; інтерактивне спілкування допомагає учням/студентам з різними психологічними і індивідуальними особливостями брати активну участь у навчанні; пріоритетом інтерактивного спілкування у навчально-виховному процесі є зміст, а не форма вираження учнями/студентами власних думок (див. Додаток К, Додаток Ж).

Після вивчення спецкурсу проведено *модульну контрольну роботу* у форматі тесту із множинним вибором. Робота полягала у перевірці знань з основних понять і положень опрацьованого навчального матеріалу. Підсумковим етапом реалізації спецкурсу було *залікове заняття*, до якого



студенти готували індивідуальні інтерактивні презентації (тривалістю 5-7 хв.) або проводили у парах і малих групах педагогічну майстерню (тривалість 10-15 хв.) із застосуванням розроблених авторських інтерактивних технологій і методів викладання дисциплін гуманітарного циклу. Студенти самостійно обирали індивідуальний, парний або груповий режим роботи, який сприяв реалізації особистісно орієнтованого, компетентнісного, фасилітативного, комунікативного і гуманістичного підходів до формування ІК і передбачав розкриття творчого потенціалу майбутніх учителів ГС. Перелік тем інтерактивних презентацій і педагогічних майстерень містяться у Додатку П.

Таким чином, викладання навчального спецкурсу "Формування ІК майбутніх учителів ГС" відбувалось із урахуванням вимог основних етапів створеної педагогічної технології. З метою усунення виявлених недоліків процесу професійної підготовки майбутніх фахівців у контексті інтерактивного навчання і викладання нами був розроблений навчально-методичний посібник "Педагогічна технологія формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки".

### **3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження**

У цьому параграфі дисертаційної роботи здійснено детальний аналіз досягнутих результатів формувального етапу експериментального дослідження.

З метою перевірки ефективності упровадження розробленої структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі дослідницької роботи здійснено порівняння результатів анкетування, у якому брали участь 332 студента ЕГ та 314 студентів КГ. У ЕГ процес навчання відбувався із впровадженням авторської структурно-функціональної моделі формування ІК. Студенти КГ навчалися за традиційною програмою професійної підготовки. Анкетування проводилося у два етапи – до початку формувального експерименту і після завершення експерименту. Майбутнім учителям ГС було запропоновано провести самооцінку рівня сформованості ІК

за наступними критеріями: мотиваційний, інформаційно-змістовий, комунікативний, організаційний і когнітивно-рефлексивний. З метою перевірки рівня сформованості ІК за кожним із визначених критеріїв було складено анкети (див. Додаток К, Л, М, П). Кількість тверджень у кожній із анкет різна, тому число балів для кожного критерію також відрізняється. Наведемо приклади тверджень у анкеті для виявлення ступеню важливості формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей:

I. Наскільки Ви обізнані з формуванням інтерактивної компетентності?

- 1) Володію необхідною інформацією повною мірою.
- 2) Володію поверховим рівнем знань.
- 3) Маю лише уявлення про означене педагогічне явище із навчальної програми.

II. Обґрунтуйте Вашу думку про те, як слід здійснювати процес формування в учнів інтерактивної компетентності:

- 1) Навчально-виховний процес слід організовувати з урахуванням особистісних якостей, інтересів та здібностей учнів.
- 2) Процес набуття нових знань повинен відбуватися на основі вже існуючих знань та досвіду.
- 3) Учні мають отримувати задоволення від пізнання нової інформації.

III. Якими професійними якостями повинен володіти вчитель для успішного формування інтерактивної компетентності: 1) Мовленнєва компетентність.

2) Контактність. 3) Організованість.

*Приклади тверджень у анкеті для оцінювання труднощів комунікації під час інтерактивної взаємодії на занятті:*

- 1) Відбирати навчальний матеріал для конкретних інтерактивних ситуацій.
- 2) Уникати фронтальної роботи з учнями.
- 3) Підсилювати учнівську інтеракцію, коли їх спілкування «пошкоджене».

*Приклади тверджень у анкеті для виявлення мотивації майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки до становлення інтерактивної компетентності:*

- 1) Я постійно беру участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом «рівний рівному».
- 2) Я набуваю суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії.
- 3) Я захоплююсь новими прогресивними ідеями.

*Приклади тверджень у анкеті, створеної для визначення рівня підготовки учителів гуманітарних спеціальностей до формування інтерактивної компетентності:*

I. Мотиваційний компонент: 1) Брати участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом «рівний рівному». 2) Набувати суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії. 3) Прагнути до оволодіння вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

II. Інформаційно-змістовий компонент: 1) Застосовувати власний життєвий і навчальний досвід. 2) Здобувати знання безперервно. 3) Збагачувати професійний досвід.

III. Комунікативний компонент: 1) Формувати комунікативні вміння. 2) Встановлювати контакт для комунікації у взаємодії. 3) Позитивно корегувати атмосферу взаємодії.

IV. Організаційний компонент: 1) Розвинути пізнавальний інтерес учнів до формування інтерактивної компетентності. 2) Сприяти розвитку здатності самостійного навчання і рефлексії. 3) Перетворювати помилки у позитивний навчальний досвід.

V. Когнітивно-рефлексивний компонент: 1) Здійснювати самоаналіз виконуваних дій в процесі формування ІК. 2) Використовувати рефлексійні здібності щодо якості отриманих знань, умінь або дій. 3) Керувати процесом взаємодії із урахуванням результатів рефлексійного аналізу.

Оцінка кожної ознаки у анкетах проводилось за 6-ти бальною шкалою від 0 до 5. Бал "5" свідчить про наявність ознаки на високому рівні, "4" – на достатньому рівні, "3" – на середньому рівні, "2" – нижче середнього рівня, "1" – на низькому рівні, "0" – відсутність ознаки. Студентам Житомирського

державного університету імені Івана Франка, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Севастопольського міського гуманітарного університету, Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка пропонувалося оцінити себе за конкретною шкалою із всіма виділеними ознаками.

Представимо результати діагностики рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС за мотиваційним критерієм у зведеній таблиці (див. Табл. 3.9.) та графічно (див. Рис. 3.2.). Кількісний показник рівня сформованості ІК за мотиваційним критерієм виглядає наступним чином:

Високий рівень – 84-95 балів;

Достатній рівень – 72-83 бали;

Середній рівень – 48-71 бал;

Низький рівень – менше 48 балів.

*Таблиця 3.9.*

**Оцінка рівнів сформованості мотиваційного критерія ІК майбутніх учителів ГС до та після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Низький	63	19,0	61	19,4	12	3,6	45	14,3
Середній	103	31,0	97	30,9	68	20,5	81	25,8
Достатній	137	41,3	130	41,4	188	56,6	149	47,5
Високий	29	8,3	26	8,3	64	19,3	39	12,4

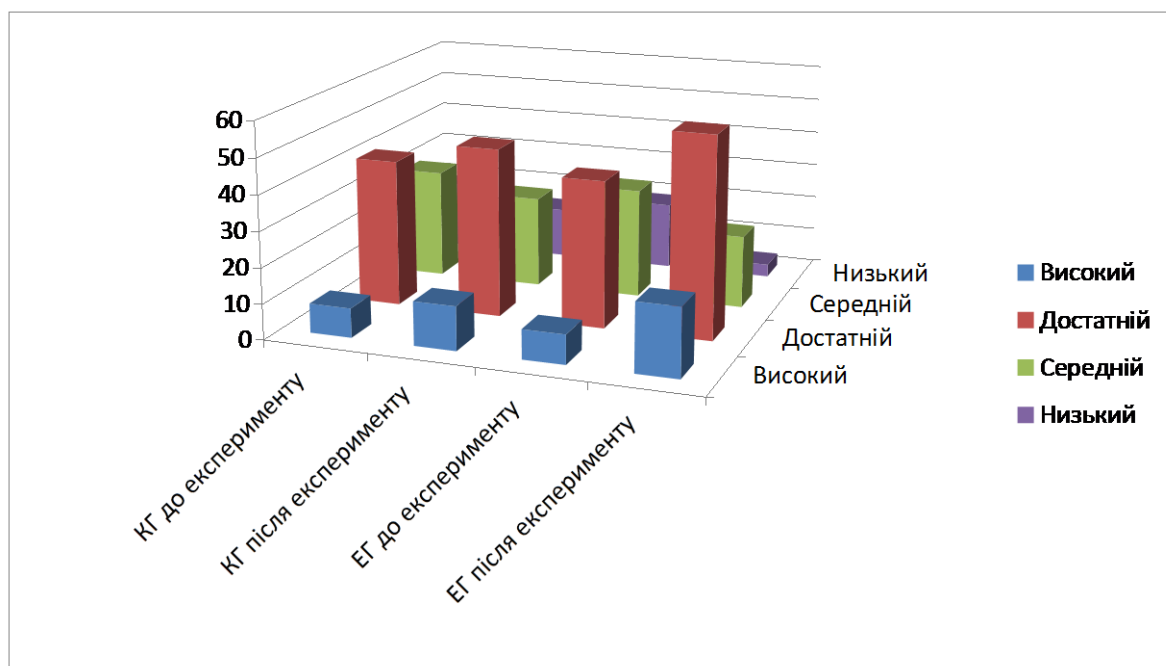


Рис. 3.2. Оцінка рівнів сформованості мотиваційного критерія ІК майбутніх учителів ГС до та після формувального етапу експерименту.

Здійснивши порівняння результатів до і після формувального експерименту, можемо стверджувати, що відбулися зміни в КГ і в ЕГ. Відповідно до графічного зображення результатів до експерименту високий і достатній рівні сформованості ІК за мотиваційним критерієм були визначені приблизно у однаковій кількості у обох групах (високий рівень: КГ – 8,3%, ЕГ – 8,3%; достатній рівень: КГ – 41,4%, ЕГ – 41,3%). Середній рівень сформованості ІК визначався у респондентів у 30,9% КГ та у 31,0% ЕГ. 19,4% студентів у КГ та 19,0% у ЕГ проявили низький рівень сформованості ІК.

У результаті реалізації запропонованої структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки виявлено, що рівень сформованості ІК за мотиваційним критерієм змінився позитивно. Так, у ЕГ значно зросла кількість студентів, які володіють ІК за мотиваційним критерієм на високому рівні (19,3% порівняно з 8,3% до початку експерименту), у той час, як у КГ цей показник зріс усього на 4,1% і становив 12,4% після експерименту. Кількість студентів із достатнім рівнем сформованості ІК також зросла: у ЕГ на 15,3%, а у КГ на 6,1%. У ЕГ

зменшилася кількість студентів, які володіють ІК на середньому рівні (з 31,0% до експерименту до 20,5% після експерименту), у КГ кількість таких студентів зменшилася на 5,1%. Кількість майбутніх учителів із низьким рівнем сформованості ІК за мотиваційним критерієм у КГ майже вчетверо переважає її у ЕГ (14,3% і 3,6% відповідно). Відзначимо, що результат значно знизився в обох групах у порівнянні із обчисленнями до експерименту. Таким чином, реалізація запропонованої структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки забезпечує вирішення потреби формування ІК, осмислення ступеню важливості її формування у особистісному, професійному, соціальному і комунікативному вимірах.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості мотивації до становлення ІК в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

$H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості мотивації до становлення ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

Перевіримо достовірність одержаних результатів формувального етапу експерименту за допомогою  $\lambda$ -критерія Колмогорова-Смірнова.

*Таблиця 3.10.*

**Розрахунок максимальної різниці накопичених відносних частот у рівнях мотивації до формування ІК майбутніх учителів ГС в експериментальних і контрольних групах після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні частки		Накопичені емпіричні частки		Різниця
	$f_e$	$f_k$	$f_e^*$	$f_k^*$	$\Sigma f_e^*$	$\Sigma f_k^*$	
Низький	12	45	0,036	0,143	0,036	0,143	$d = \Sigma f_e^* - f_k^*$ (по модулю)
Середній	68	81	0,205	0,258	0,241	0,401	0,160

## Продовження Таблиці 3.10.

Достатній	188	149	0,566	0,475	0,807	0,876	0,069
Високий	64	39	0,193	0,124	1	1	0
Всього	332	314	1	1			

Максимальна різниця між накопиченими частками складає 0,16 ( $d_{\max} = 0,16$ ) і свідчить про те, що вона знаходиться на середньому рівні. Відповідно, значні зміни відбулися у студентів ЕГ на середньому і високому рівнях. У відповідності із алгоритмом обчислення критерію  $\lambda$  за формулою:

$$\lambda_{\text{емп.}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_k \cdot n_e}{n_k + n_e}} = 0,16 \cdot \sqrt{\frac{332 \cdot 314}{332 + 314}} = 2,03$$

Критичні значення  $\lambda$ , які відповідають прийнятим рівням значущості:

$$\lambda_{0,05} = 1,36; \quad \lambda_{0,01} = 1,63 \quad 2,03 > 1,63 (\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}) \text{ для } p = 0,01$$

Отже,  $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$ , різниця між розподілами достовірна  $H_0$  відхиляється,  $H_1$  приймається. Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості мотивації до становлення ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формульовального етапу експерименту для  $p = 0,01$ .

Далі у таблиці та діаграмі представимо статистичну обробку даних формульовального етапу експерименту щодо сформованості ІК за інформаційно-змістовим критерієм (див. Табл. 3.11. та Рис. 3.3.).

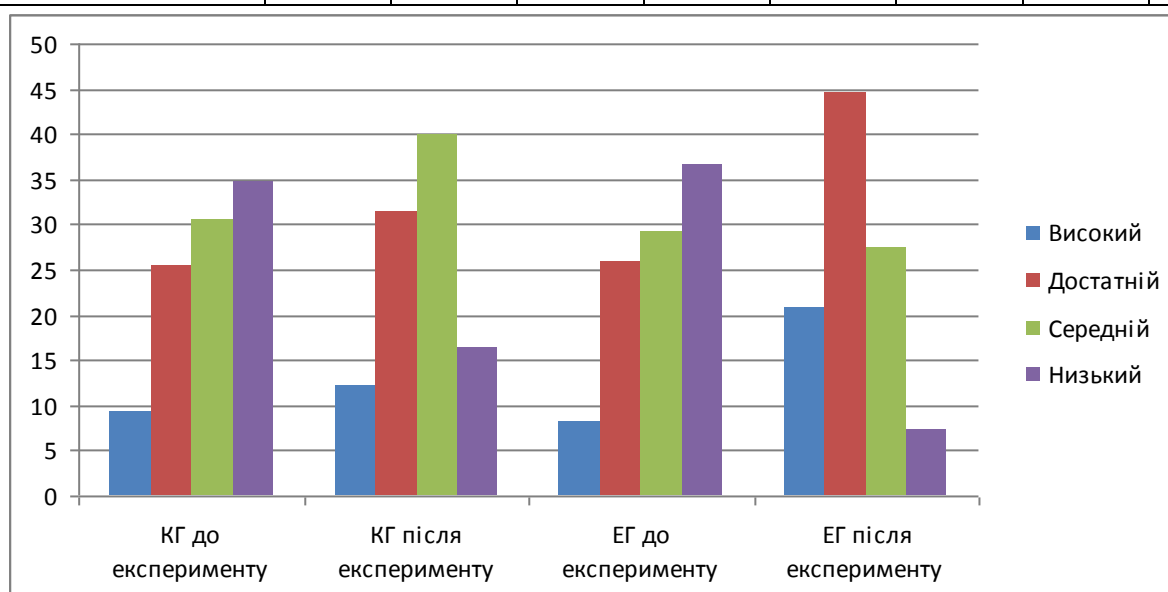
Кількісне вираження рівнів сформованості у балах визначалось наступним чином:

- Високий рівень – 62-70 бали;
- Достатній рівень – 53-61 бал;
- Середній рівень – 35-52 бали;
- Низький рівень – менше 35 балів.

Таблиця 3.11.

**Оцінка рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС за інформаційно-змістовим критерієм до та після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Низький	122	36,8	109	34,7	24	7,2	51	16,3
Середній	97	29,2	96	30,6	91	27,4	126	40,1
Достатній	86	25,9	80	25,5	148	44,6	99	31,5
Високий	27	8,1	29	9,2	69	20,8	38	12,1



*Рис. 3.3. Оцінка рівнів сформованості інформаційно-змістового критерія ІК майбутніх учителів ГС до та після формувального етапу експерименту.*

Проаналізуємо результати, отримані в ЕГ і КГ щодо рівня володіння майбутніми учителями ГС науковою інформацією, необхідною для формування ІК, і досвідом накопичення нових знань, а саме формування ІК за інформаційно-змістовим критерієм. Відповідно до графічного зображення доходимо висновку, що до експерименту рівень сформованості інформаційно-змістового компонента ІК був приблизно однаковим у КГ та ЕГ: високий рівень відповідав 8,1% у ЕГ, 9,2% у КГ; достатній рівень – 25,5% у КГ, 25,9% у ЕГ. 30,6% опитуваних у КГ та 29,2% у ЕГ мали середній рівень сформованості ІК. Низький рівень сформованості ІК прослідковувався за такими показниками в обох групах (КГ – 34,7%, ЕГ – 36,8%).



Після проведеного формувального етапу експерименту суттєвою виявилась різниця між отриманими даними. В ЕГ удвічі зросла кількість студентів, які володіють високим рівнем сформованості ІК за інформаційно-змістовим критерієм (20,8% порівняно з 8,1% до експерименту), у той час, як у КГ цей показник зріс лише на 2,9%. У ЕГ значно зріс показник достатнього рівня (44,6% порівняно із 25,9% до експерименту), а у КГ він збільшився лише на 6% і становить 31,5%. Якщо у ЕГ зменшилася кількість респондентів, ІК яких перебувала на середньому рівні (29,2% до експерименту, 27,4% після експерименту), то у КГ їх кількість значно збільшилася (30,6% до експерименту, 40,1% після експерименту). У КГ після експерименту кількість студентів із низьким рівнем сформованості ІК за інформаційно-змістовим критерієм майже удвічі переважає її у ЕГ (7,2% та 16,3% відповідно). Показники знизилися у обох групах порівняно із доекспериментальним етапом.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що використана структурно-функціональна модель формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки оптимізувала накопичення професійно значущих знань (у теоретичному і практичному плані) та сприяла розширенню вмінь, інтеріоризації їх у власний досвід для опанування змісту нової інформації.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості інформаційно-змістового критерія ІК в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

$H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості інформаційно-змістового критерія ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

Достовірність результатів експериментального дослідження рівня сформованості інформаційно-змістового критерія ІК перевіримо за допомогою  $\lambda$ -критерія Колмогорова-Смірнова.

Таблиця 3.12.

**Розрахунок  $\lambda$ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів  
сформованості ІК за інформаційно-змістовим критерієм в  
експериментальних і контрольних групах  
після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні частки		Накопичені емпіричні частки		Різниця  <i>d</i> = $\Sigma f_{e.*} - f_{k.*}$ (по модулю)
	$f_e$	$f_k$	$f_e^*$	$f_k^*$	$\Sigma f_{e.*}$	$\Sigma f_{k.*}$	
Низький	24	51	0,072	0,163	0,072	0,163	0,091
Середній	91	126	0,274	0,401	0,346	0,564	0,218
Достатній	148	99	0,446	0,315	0,792	0,879	0,087
Високий	69	38	0,208	0,121	1	1	0
Всього	332	314	1	1			

Максимальна різниця між накопиченими частками становить 0,218 ( $d_{\max} = 0,218$ ). Ця різниця знаходиться на середньому рівні, тобто істотні зміни відбулися у студентів ЕГ на достатньому і високому рівнях. Обчислимо емпіричне значення  $\lambda$ -критерію за формулою:

$$\lambda_{\text{емп.}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_{k.} \cdot n_{e.}}{n_{k.} + n_{e.}}} = 0,218 \cdot \sqrt{\frac{332 \cdot 314}{332 + 314}} = 2,77$$

Критичні значення  $\lambda$ , які відповідають прийнятим рівням значущості:

$$\lambda_{0,05} = 1,36; \quad \lambda_{0,01} = 1,63$$

$$2,77 > 1,63 \quad (\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}) \text{ для } p = 0,01$$

Отже,  $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$ , різниця між розподілами достовірна.  $H_0$  – відхиляється. Приймається  $H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості ІК за інформаційно-змістовим критерієм в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту для  $p = 0,01$ .

Результати діагностики рівня сформованості комунікативного критерія ІК подаються у таблиці (див. Табл. 3.13) та зображуються графічно (див. Рис. 3.4.).

Кількісне вираження рівнів сформованості у балах сформульоване наступним чином:

Високий – 93-105 балів

Достатній – 79-92 бали

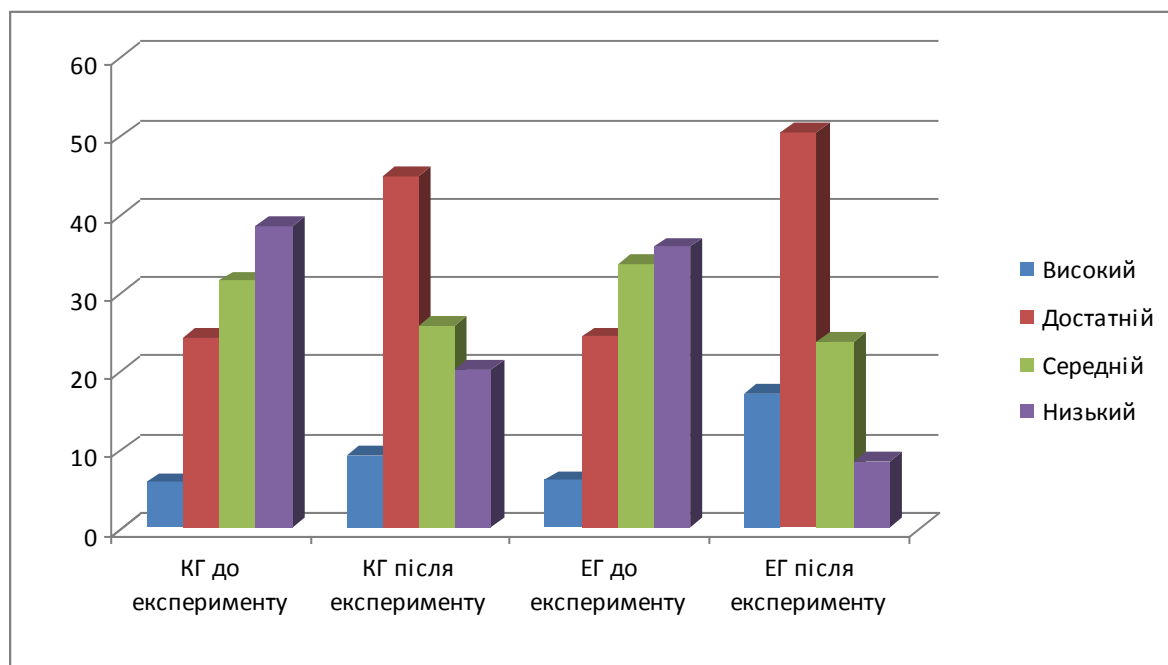
Середній – 53-78 балів

Низький – менше 53 балів

*Таблиця 3.13.*

**Оцінка рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС за комунікативним критерієм до та після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Низький	119	35,9	121	38,5	28	8,4	63	20,1
Середній	112	33,7	99	31,5	79	23,8	81	25,8
Достатній	81	24,4	76	24,2	168	50,6	141	44,9
Високий	20	6,0	18	5,8	57	17,2	29	9,2



*Рис. 3.4. Оцінка рівнів сформованості ІК за комунікативним критерієм до та після формувального етапу експерименту.*

Аналіз результатів сформованості ІК за комунікативним критерієм виявив, що зміни відбулися у КГ і ЕГ. В обох групах дещо зросла кількість майбутніх учителів із високим рівнем ІК: у КГ на 3,4%, у ЕГ на 11,2%. Більше, ніж удвічі збільшилася кількість студентів із достатнім рівнем сформованості ІК у ЕГ (з 24,4% до експерименту до 50,6% після експерименту). Однак у КГ показники змінилися на 20,7% і становили 44,9%. Натомість кількість респондентів у ЕГ, які продемонстрували середній рівень сформованості ІК, зменшилася з 33,7% до 23,8%, а у КГ їх кількість зменшилася на 5,7%. В обох групах зменшилася кількість студентів із низьким рівнем сформованості ІК: у КГ їх стало менше на 18,4%, а у ЕГ – на 27,5%.

Таким чином, здійснивши аналіз отриманих результатів формувального етапу дослідження, можемо стверджувати, що впроваджена структурно-функціональна модель формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки сприяє покращенню формування комунікативних здібностей міжсуб'єктної взаємодії, які орієнтують на ефективну діяльність і спілкування учасників інтеракції, оптимізують збагачення професійного і особистісного досвіду формування ІК майбутніх спеціалістів ГС.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості комунікативного критерія ІК в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

$H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості комунікативного критерія ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

Результати експериментального дослідження рівня сформованості ІК за комунікативним критерієм були перевірені на достовірність за допомогою  $\lambda$ -критерія Колмогорова-Смірнова.

Таблиця 3.14.

**Розрахунок  $\lambda$ -критерію при зіставленні емпіричних розподілів сформованості ІК за комунікативним критерієм в експериментальних і контрольних групах після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні частки		Накопичені емпіричні частки		Різниця
	$f_e$	$f_k$	$f_e^*$	$f_k^*$	$\Sigma f_e^*$	$\Sigma f_k^*$	
Низький	28	63	0,084	0,201	0,084	0,201	$d = \Sigma f_e^* \cdot f_k^*$ (по модулю)
Середній	79	81	0,238	0,258	0,322	0,459	0,137
Достатній	168	141	0,506	0,449	0,828	0,908	0,080
Високий	57	29	0,172	0,092	1	1	0
Всього	332	314	1	1			

Максимальна різниця між накопиченими частками становить 0,137 ( $d_{\max} = 0,137$ ). Ця різниця знаходиться на низькому рівні, тобто значні зміни, пов'язані із сформованістю комунікативного критерія ІК, відбулися у студентів ЕГ на середньому і достатньому рівнях.

Обчислимо емпіричне значення  $\lambda$ -критерію за формулою:

$$\lambda_{\text{емп.}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_k \cdot n_e}{n_k + n_e}} = 0,137 \cdot \sqrt{\frac{332 \cdot 314}{332 + 314}} = 1,74$$

Критичні значення  $\lambda$ , які відповідають прийнятим рівням значущості:

$$\lambda_{0,05} = 1,36; \quad \lambda_{0,01} = 1,63 \quad 1,74 > 1,63 (\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}) \text{ для } p = 0,01$$

Отже,  $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$ , різниця між розподілами достовірна.  $H_0$  – відхиляється. Приймається  $H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості ІК за комунікативним критерієм в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту для  $p = 0,01$ .

Здійснимо статистичну обробку даних формувального етапу експерименту за визначеним нами організаційним критерієм. Представимо результати перевірки рівня сформованості ІК за цим критерієм у таблиці і графічно (див. Табл. 3.15., Рис. 3.5).

Кількісне вираження рівнів сформованості у балах виглядає таким чином:

Високий – 75-85 балів

Достатній – 64-74 бали

Середній – 43-63 балів

Низький – менше 43 балів

Таблиця 3.15.

**Оцінка рівнів сформованості ІК майбутніх учителів ГС за організаційним критерієм до та після формувального етапу експерименту**

Рівні сформованості	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%	АЗ	%
Низький	45	13,6	42	13,3	8	2,4	31	9,9
Середній	104	31,3	101	32,2	97	29,2	88	28,0
Достатній	147	44,3	133	42,4	161	48,5	148	47,1
Високий	36	10,8	38	12,1	66	19,9	47	15,0

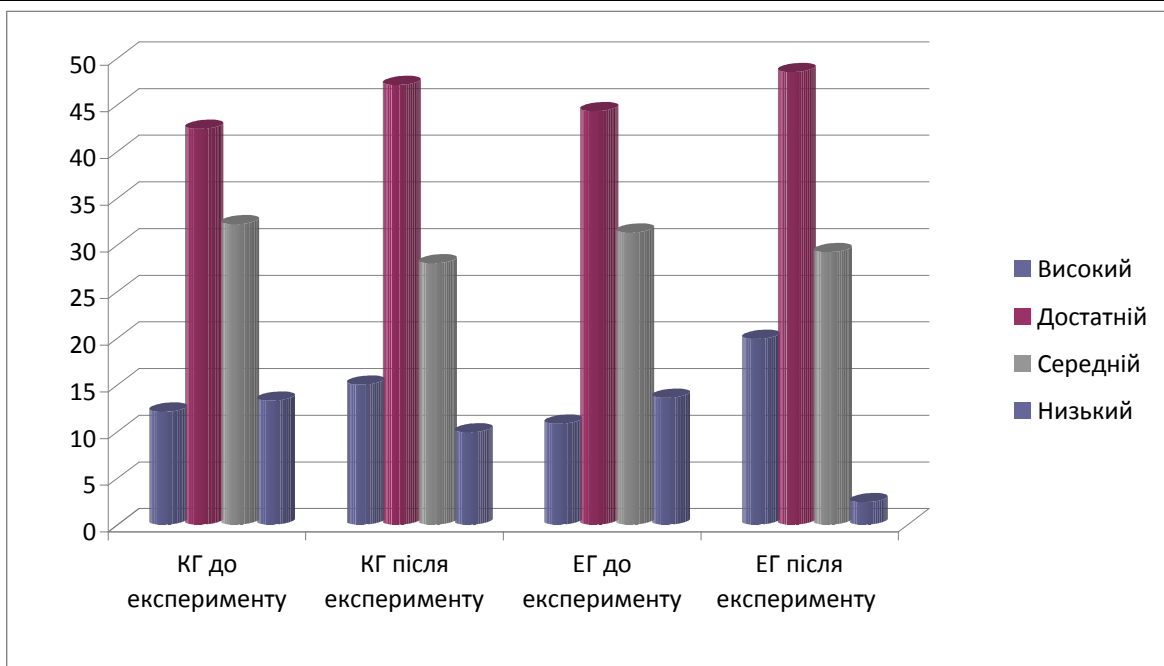


Рис. 3.5. Оцінка рівнів сформованості організаційного критерія ІК майбутніх учителів ГС до та після формувального етапу експерименту.

Порівнюємо статистичні дані, що характеризують рівень володіння студентами ГС, які брали участь у експерименті, уміннями ІК (аналітичні, мобілізаційні, інформаційні, психологічні, розвивальні, організаційні,

комунікативні, соціокультурні, вміння міжкультурного спілкування, уміння неперервного професійного зростання та здатність застосовувати набуті уміння у професійній діяльності). Результати засвідчують, що до експерименту рівні сформованості організаційного критерію ІК у КГ і ЕГ мали невелику різницю: кількість студентів із високим рівнем відповідала 12,1% у КГ і 10,8% у ЕГ, з достатнім рівнем – 42,4% та 44,3% відповідно, з середнім рівнем 32,2% та 31,3%, з низьким рівнем – 13,6% та 13,3%.

Формувальний етап покращив динаміку позитивних змін у респондентів. У ЕГ у два рази зросла кількість майбутніх учителів, які володіють високим рівнем сформованості ІК за організаційним критерієм (19,9% порівняно з 10,8% до експерименту), у той час, як у КГ цей показник зріс лише на 2,9% (з 12,1% до експерименту і до 15,0% після експерименту). Зросла кількість студентів із достатнім рівнем у ЕГ (48,5% порівняно із 44,3% до експерименту), та у КГ (47,1% порівняно із 42,4% до експерименту). У ЕГ зменшилась кількість респондентів із середнім рівнем сформованості організаційного критерію ІК (31,3% до експерименту і 29,2% після формувального етапу), у КГ їх кількість також зменшилась (32,2% до експерименту та 28,0% після експерименту). Значні зміни відбулися у студентів ЕГ, які до експерименту виявляли низький рівень сформованості ІК: 13,6% до експерименту, а після експерименту кількість студентів становила 2,4%. У КГ кількість респондентів з таким рівнем сформованості ІК знизилась на 3,4% (13,3% до експерименту та 9,9% після експерименту).

Отже, є підстави стверджувати, що запровадження структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки сприяло покращенню наявних умінь ІК та їх збагаченню, що виявлялось у майстерному володінні інтерактивними технологіями і методами, у розробці механізмів організації і розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії, у рефлексійному аналізі у процесі зворотного зв'язку учасників взаємодії.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості ІК за організаційним критерієм в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

$H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості організаційного критерію ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

Перевіримо достовірність результатів експериментального дослідження рівня сформованості організаційного критерію ІК за допомогою  $\lambda$ -критерія Колмогорова-Смірнова.

Таблиця 3.16.

**Розрахунок максимальної різниці накопичених відносних частот у експериментальних і контрольних групах після формувального етапу експерименту щодо сформованості ІК за організаційним критерієм**

Рівні сформованості	Емпіричні частоти		Емпіричні частки		Накопичені емпіричні частки		Різниця
	$f_{e.}$	$f_{к.}$	$f_{e.}^*$	$f_{к.}^*$	$\Sigma f_{e.}^*$	$\Sigma f_{к.}^*$	
Низький	8	31	0,024	0,099	0,024	0,099	0,075
Середній	97	88	0,292	0,280	0,316	0,379	0,063
Достатній	161	148	0,485	0,471	0,801	0,850	0,049
Високий	66	47	0,199	0,150	1	1	0
Всього	332	314	1	1			

Максимальна виявлена різниця між накопиченими частками становить 0,075 ( $d_{\max} = 0,075$ ) і знаходиться на середньому рівні, що зазначає помітні зміни у сформованості ІК за організаційним критерієм, які відбулися у студентів ЕГ на достатньому і високому рівнях. Обчислимо емпіричне значення  $\lambda$ -критерію за формулою:

$$\lambda_{\text{емп.}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_{k.} \cdot n_{e.}}{n_{k.} + n_{e.}}} = 0,075 \cdot \sqrt{\frac{332 \cdot 314}{332 + 314}} = 0,95$$



Критичні значення  $\lambda$ , які відповідають прийнятим рівням значущості:

$$\lambda_{0,05} = 1,36; \quad \lambda_{0,01} = 1,63$$

$$0,95 > 1,63 (\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}) \text{ для } p = 0,01$$

Отже,  $\lambda_{\text{емп.}} > \lambda_{\text{кр.}}$ , різниця між розподілами достовірна.  $H_0$  – відхиляється. Приймається  $H_1$ : Кількість майбутніх учителів ГС, у яких рівень сформованості ІК за організаційним критерієм в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту для  $p = 0,01$ .

Результати діагностики сформованості ІК за когнітивно-рефлексивним критерієм обчислені на основі відносних частот, подані у таблиці (див. Табл. 3.17) та представлені графічно (див. Рис. 3.6.).

Таблиця 3.17.

**Оцінка рівнів сформованості ІК за когнітивно-рефлексивним критерієм  
в ЕГ та КГ до та після формувального етапу експерименту  
(у відносних частотах)**

№ з/п	Здібності	До експерименту		Після експерименту		Різниця відносних частот після експерименту
		ЕГ( $f_e$ )	КГ( $f_k$ )	ЕГ( $f_e$ )	КГ( $f_k$ )	
1.	Здійснювати самоаналіз дій в процесі взаємодії	0,34	0,32	0,58	0,44	0,14
2.	Використовувати рефлексивний аналіз здобутих знань, вмінь, досвіду	0,19	0,22	0,46	0,32	0,14
3.	Керувати інтеракцією із врахуванням рефлексивного аналізу	0,16	0,7	0,45	0,26	0,19
4.	Планувати завдання для покращення процесу взаємодії	0,15	0,13	0,44	0,27	0,17
5.	Застосовувати інтерактивні форми і технології навчання	0,24	0,23	0,51	0,33	0,18
6.	Встановлювати зворотний зв'язок з учнями	0,37	0,38	0,64	0,47	0,17
7.	Здійснювати самоконтроль навчальних успіхів та невдач	0,19	0,21	0,52	0,30	0,22
8.	Формулювати критерії і показники для оцінювання рівня сформованості ІК	0,34	0,32	0,66	0,51	0,15

Продовження Таблиці 3.17.

9.	Оцінювати зміст досягнутих результатів інтеракції учнів	0,25	0,27	0,51	0,41	0,10
10.	Прогнозувати нові досягнення згідно наявних результатів	0,19	0,17	0,56	0,34	0,22
11.	Вдосконалювати шляхи виконання інтерактивних завдань	0,26	0,25	0,58	0,34	0,24
12.	Виявляти фактори впливу на ефективність інтеракції	0,39	0,41	0,74	0,53	0,21
13.	Аналізувати здобутки професійної діяльності	0,38	0,36	0,71	0,48	0,23
14.	Рецензувати творчі роботи	0,31	0,34	0,66	0,55	0,11

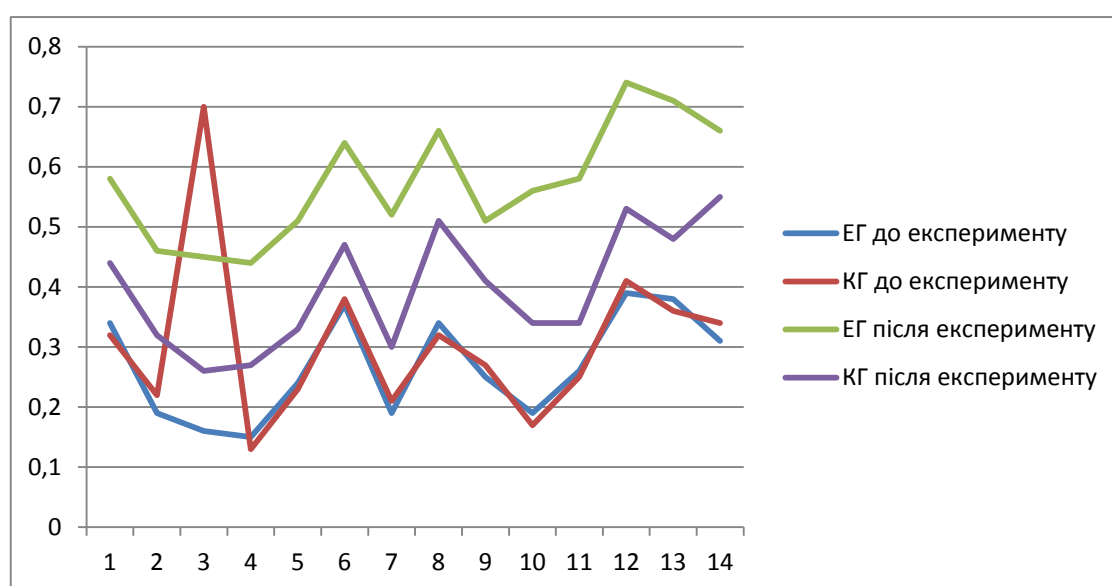


Рис. 3.6. Оцінка рівня сформованості когнітивно-рефлексивного критерія ІК майбутніх учителів ГС до та після формувального етапу експерименту.

Проаналізуємо отримані результати формувального етапу експерименту. Зазначимо, що у ЕГ і у КГ відбувся середній приріст у показнику рівня сформованості ІК за виділеними професійно значущими критеріями, проте в ЕГ він дещо вищий. Про це свідчить різниця між відносними частотами, максимальний показник якої у ЕГ становить 0,37, а у КГ він вдвічі нижчий і становить 0,17; у ЕГ – 0,35, а у КГ – 0,12.

За результатами формувального етапу експерименту у студентів ЕГ прослідковується вищий рівень розвитку здібностей за досліджуваними

професійно орієнтованими критеріями: 1) вдосконалювати шляхи виконання інтерактивних завдань (0,24); 2) аналізувати здобутки професійної діяльності (0,23); 3) прогнозувати нові навчальні досягнення згідно з наявними результатами (0,22); 4) самостійно контролювати навчальні успіхи та невдачі (0,22); 5) виявляти фактори впливу на ефективність інтеракції (0,21); 6) керувати інтеракцією із врахуванням результатів рефлексивного аналізу (0,19); 7) застосовувати інтерактивні технології і форми навчання (0,18); 8) планувати наступні завдання для покращення процесу взаємодії (0,17); 9) встановлювати зворотний зв'язок з учнями (0,17); 10) формулювати критерії і показники для оцінювання рівня сформованості ІК (0,15). Наведені дані свідчать про те, що застосування інтерактивних технологій та методів на лекціях, семінарських і практичних заняттях з метою формування ІК сприяло створенню комфортних умов для розвитку професійно значущих навичок ІК. Окрім того, впровадження розробленої моделі формування ІК майбутніх учителів ГС уможливило реалізацію студентами об'єктивного оцінювання власних професійних досягнень, зорієнтувало майбутніх спеціалістів на виокремлення прогалин у виконанні педагогічної діяльності і визначення шляхів оптимізації процесу самостійного професійного розвитку.

Сформулюємо статистичні гіпотези:

$H_0$ : Рівень сформованості ІК за когнітивно-рефлексивним критерієм в експериментальній групі не вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

$H_1$ : Рівень сформованості ІК за когнітивно-рефлексивним критерієм в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту.

Достовірність результатів перевіримо за допомогою t-критерію Стюдента. Рівні сформованості ІК за цим критерієм визначалися за формулою розрахунку та інтерпретацією коефіцієнта результативності В. П. Безпалька [17, с. 125]:

$$F = \frac{n}{N}$$

де  $n$  – кількість балів, які фактично набрали студенти,  $N$  – максимально можлива кількість балів, які можуть набрати студенти.

Маємо:  $n_e = 332$ ;  $n_k = 314$ ;  $f_e = 0,51$ ;  $f_k = 0,41$ .

1. Обчислюємо середню квадратичну похибку частки  $S_f$  за формулою:

$$S_f = \sqrt{\frac{f \cdot (1-f)}{n}}$$

$$\text{Отримуємо: } S_{f_e} = \sqrt{\frac{0,51 \cdot (1-0,51)}{332}} = 0,027 \qquad S_{f_k} = \sqrt{\frac{0,41 \cdot (1-0,41)}{314}} = 0,028$$

2. Обчислюємо середню помилку різниці часток двох вибірок за формулою:

$$S_{f_e-f_k} = \sqrt{S^2_{f_e} + S^2_{f_k}}$$

$$\text{Отримуємо: } S_{f_e-f_k} = \sqrt{0,027^2 + 0,028^2} = 0,038$$

3. Обчислюємо емпіричне значення  $t_{емп}$  за формулою:

$$t_{емп} = \frac{f_e - f_k}{S_{f_e-f_k}} = \frac{0,51 - 0,41}{0,038} = 2,63$$

4. За таблицю t-розподілу Стюдента із  $k = n_e + n_k - 2 = 332 + 314 - 2 = 644$  ступенями свободи знаходимо значення теоретичного критичного відношення

$t_{крит.}$  Визначаємо  $t_{кр.} = 2,58$ . Отримуємо:  $2,63 > 2,58$  ( $t_{емп} > t_{крит.}$ ) для  $p \leq 0,01$ .

Отже,  $H_0$  відхиляється. Приймається  $H_1$ : Рівень сформованості когнітивно-рефлексивного критерію ІК в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній групі після формувального етапу експерименту для  $p \leq 0,01$ .

Гіпотезу про значущість розходжень в оцінці ознаки ми перевіряли для найменшої різниці відносних частот. Оскільки всі інші різниці відносних частот більші за 0,1, то розходження в оцінці інших ознак будуть більш значущі на рівні значущості  $p \leq 0,01$ .

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що запровадження структурно-функціональної моделі формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки сприяло кількісному і якісному зростанню рівня сформованості ІК за всіма визначеними критеріями. Таким

чином, було доведено ефективність використання авторської моделі формування ІК та доцільність її впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів ГС.

### **Висновки до третього розділу**

Запровадження структурно-функціональної моделі і технології формування ІК майбутніх учителів ГС у процес професійної підготовки дозволило дійти таких педагогічно релевантних висновків:

1. Створено та апробовано програму організації експериментальної роботи, яка включала підготовчий, імплементаційний, моніторингово-оцінювальний етапи. Проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, у ході якого вивчено фактичний стан досліджуваної проблеми. В анкетуванні брали участь 332 учасники експериментальних груп (ЕГ) та 314 – контрольних груп (КГ). Серед студентів ЕГ визначено 36,7% респондентів з низьким, 34,1% – з середнім, 19,3% – з достатнім, 9,9% – з високим рівнем сформованості інтерактивної компетентності. Відповідно у студентів КГ 36,3% – низький, 32,8% – середній, 20,7% – достатній, 10,2% – високий рівень. Аналіз отриманих даних констатувального етапу експерименту засвідчив наявність прогалин у сформованості означеної компетентності за мотиваційним (64%), за інформаційно-змістовим (41,2%), за комунікативним (37%) та за організаційним (33%) критеріями.
2. З урахуванням результатів констатувального етапу організовано і проведено формувальний етап експерименту, під час якого впроваджено авторську структурно-функціональну модель формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки. З метою раціонального втілення запропонованої структурної моделі розроблено педагогічну технологію. Створена технологія передбачала поетапне і цілісне формування основних компонентів ІК майбутніх учителів ГС у межах орієнтаційного, реалізаційного та аналітичного етапів.

Доцільність використання структурно-функціональної моделі і технології формування ІК майбутніх учителів ГС у процесі професійної підготовки перевірено після завершення експериментального навчання засобом порівняння досягнутих результатів вхідної і вихідної діагностики за допомогою  $\lambda$ -критерія Колмогорова-Смірнова та t-критерія Стюдента.

3. На основі методів математичної статистики здійснено кількісний та якісний аналіз результатів формувального етапу експерименту. Проведений аналіз засвідчив зростання на достатньому рівні сформованості ІК у майбутніх учителів ГС за такими критеріями: мотиваційний – у ЕГ 56,6%, у КГ – 47,5%; інформаційно-змістовий – у ЕГ – 27,4%, у КГ – 40,1%; комунікативний – у ЕГ – 50,6%, у КГ – 44,9%; організаційний – у ЕГ – 48,5%, у КГ – 47,1%.

Отже, результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили висунуту гіпотезу нашого дослідження та ефективність втілення структурно-функціональної моделі і технології формування ІК у процес професійної підготовки майбутніх учителів ГС.

### **Основний зміст третього розділу відображено у наукових публікаціях:**

1. *Радишевська М. М.* Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до розвитку множинних здібностей учнів середніх класів в умовах навчальної діяльності / М. М. Радишевська // Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку: зб. наук. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, Л. В. Калініної, О. Є. Антонової. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2006. – С. 115-119.
2. *Radyshevskа M.* Interactive Techniques in Language Learning / M. Radyshevskа // Навчай і Навчайся (укр. та англ. мовами): збірник науково-методичних матеріалів / відп. ред. Є.М. Карпенко. – Житомир: Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2008. – Кн.7. – С. 88-94.
3. *Radyshevskа M.* The Roles of the Language Teacher in the Interactive Classroom / M. Radyshevskа // Чотири складові XXI століття: освіта, ефективність, якість та досвід: матеріали конференції (англійською мовою), XIII Національна

конференція TESOL–Ukraine, квітень 14-16, 2008 р., м. Полтава / відп. за вип. О. В. Глоба. – Полтава : Вид-во «АСМІ». – 2008. – С. 51-52.

4. *Radyshevska M. Interactive Styles as a Means of Effective Teaching / M. Radyshevska // Інноваційні технології у методиці професійно-орієнтованого викладання іноземних мов: матеріали конференції (англ. мовою), XIV Національна конференція TESOL–Ukraine, квітень 26-27, 2009 р. / відп. за вип. І. Б. Іванова. – Харків : Вид-во «Парус». – 2009. – С. 46-48.*

5. *Radyshevska M. Transformation: A Sentence from Different Perspectives / M. Radyshevska // Навчай і навчайся: (укр. та англ. мовами): збірник науково-методичних матеріалів / відп. ред. Ю. М. Жиляєва. – Житомир, 2009. – Кн. 8. – С. 27-30.*

6. *Radyshevska M. Interactive Models as the Key to Successful Learning / M. Radyshevska // English Learning in the Context of the Life-long Education XV TESOL–Ukraine National Conference, April 15-17, 2010. Book of Papers. – Рівне, 2010. – С. 46-47.*

7. *Radyshevska M. Feedback as a Tool for Teachers' Professional Development / M. Radyshevska // Global English-Global Decisions XVIII TESOL–Ukraine National Conference. April 12-13, 2013. Book of Papers. – Севастополь: Рибест, 2013. – С. 262-263.*

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Наукове дослідження проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки та реалізація експериментальної роботи уможливили формулювання висновків.

1. На основі теоретичного аналізу методологічних підходів (системного, діяльнісного, технологічного, компетентнісного) до проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки обґрунтовано необхідність реалізації таких підходів до навчання, як гуманістичний, особистісно орієнтований, комунікативний, фасилітативний, що складають філософсько-педагогічне підґрунтя дослідження визначеного феномену.

У результаті узагальнення теоретичних і практичних положень розробленості окресленої проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці конкретизовано рівні психологічного розвитку особистості в контексті формування інтерактивної компетентності: "рівень актуального розвитку", "зона найближчого розвитку". Охарактеризовано основні інтерактивні принципи (усвідомленості, навчальної автономії, автентичності), проаналізовано концепцію "Фландерівської системи категорій взаємодії", що уможливило виокремлення рівнів взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Виявлено педагогічні умови формування досліджуваної компетентності (сприятлива психологічна атмосфера, позитивна мотивація до взаємодії, а також реалізація інтерактивних ролей учителя, впровадження інтерактивних стилів викладання, використання інтерактивних методів). Доведено про доцільність їх імплементації у навчальний процес ВНЗ.

2. З'ясовано сутність базових понять "професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей", "професійна діяльність майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей", "інтеракція" (взаємодія). Реалізовано контент-аналіз термінів "компетенція", "компетентність". До стрижневих



понять дослідження віднесено такі, як "інтерактивна компетентність" і "формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей". Простежено їх взаємозв'язок та виявлено ієрархію. Систематизовано сучасні вимоги та наукові підходи до фахової підготовки спеціалістів, що дозволило охарактеризувати явище інтерактивної компетентності як професійну інтегральну якість майбутнього вчителя-гуманітарія.

Запропоновано дефініцію поняття "формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей", що являє керований процес, спрямований на здобуття теоретичних та практичних знань, розвиток умінь та здібностей майбутніх педагогів з метою пізнання, навчання і викладання дисциплін гуманітарного циклу на засадах взаємодії і спілкування.

3. Розроблено й теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки, яка містить взаємопов'язані елементи: мету, завдання, методологічні підходи, структурні та функціональні компоненти, технологію формування інтерактивної компетентності. У запропонованій технології визначено завдання і наукові підходи до навчання, уточнено педагогічні умови. Висвітлено основні етапи (орієнтаційний, реалізаційний, аналітичний) організації процесу професійної підготовки щодо формування означеного педагогічного явища.

З метою оцінювання ступеня оволодіння інтерактивною компетентністю майбутніми вчителями-гуманітаріями виокремлено критерії (організаційний, мотиваційний, інформаційно-змістовий, комунікативний, когнітивно-рефлексивний), показники та рівні сформованості досліджуваної компетентності (низький, середній, достатній, високий).

4. Розроблено навчально-методичне забезпечення процесу формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Упроваджено авторський спецкурс "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання

англійської мови). Зокрема, заняття з предметів означеного профілю збагачено новітніми формами (семінар, імітаційний урок, презентація, панельна дискусія, відеосемінар, педагогічна майстерня, "Ярмарок ідей") і методами (інформаційні, пізнавальні, рольова гра, експертне оцінювання, анкетування, ситуативне моделювання) інтерактивного викладання та вивчення навчального матеріалу в умовах міжособистісної взаємодії. Розкрито зміст і структуру практичної діяльності студентів в індивідуальному, груповому та малогруповому режимах.

На основі результатів реалізації інтерактивного навчання створено і видано навчально-методичний посібник "Педагогічна технологія формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки" для викладачів та студентів ВНЗ, учителів загальноосвітніх навчальних закладів.

5. Експериментально перевірено доцільність та ефективність впровадження структурно-функціональної моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки. Програму педагогічного експерименту розроблено із урахуванням пілотажного, констатувального і формувального етапів, на кожному з яких узгоджено мету, форми і методи навчання.

У результаті впровадження авторської моделі виявлено, що кількісні показники та якісні характеристики рівнів сформованості інтерактивної компетентності майбутніх учителів-гуманітаріїв в експериментальних групах значно вищі, ніж у контрольних. У середньому у 62,1% студентів після проведеної експериментальної роботи за всіма критеріями (організаційний, мотиваційний, інформаційно-змістовий, комунікативний, когнітивно-рефлексивний) зафіксовано достатній і високий рівні сформованості досліджуваної компетентності. За допомогою методів математичної статистичної обробки підтверджено ефективність застосування запропонованих інтерактивних технологій і методів на основі розробленої моделі.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. До перспективних напрямів віднесено: удосконалення механізмів формування інтерактивної компетентності; дослідження вимог до професійної підготовки фахівця гуманітарних спеціальностей міжнародного рівня; оптимізацію рівнів сформованості інтерактивної компетентності спеціалістів технічного профілю; розробку методичних рекомендацій для процесу вивчення фахових дисциплін студентами непедагогічних спеціальностей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк, А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – Київ : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Алиев, Р., Каже, Н. Билингвальное образование. Теория и практика. Рига, "RETORIKA A", 2005. – 384 с.
3. Амонашвили, Ш. А. Психологические основы педагогического сотрудничества : Книга для учителя. – Киев : Освита, 1991. – 111 с.
4. Английский язык: компетентностный подход в преподавании : технологии, разработки уроков / автор-составитель А. Г. Штарина. – Волгоград. Учитель, 2008. – 191 с.
5. Андреева, В. М., Григораш, В. В. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / Упорядники : В. М. Андреева, В. В. Григораш – Харків : Вид. група «Основа», 2006. – 352 с.
6. Андрієвська, В. В., Балл, Г. О., Волинець, А. Г. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : книга для вчителя / За ред. Г. О. Балла, О. В. Киричук, Р. М. Шамелашвілі. – Київ : ІЗМН, 1997. – 136 с.
7. Андрущенко, В. П. Філософічність освіти : теорія, методологія, практика // Вища Освіта України. – 2008. – № 4. – С. 10-18.
8. Арват, Ф. С., Коваленко, Є. І., Кириленко, С. В., Щербань, В. П. Культура спілкування : Навчально-методичний посібник. – К. : ІЗМН, 1997. – 378 с.
9. Аристотель. Никомахова этика : в 4-х т. – Москва, 1983. – Т. 4. : Аристотель. – 347 с.
10. Атемова, Л. В. Педагогіка і методика вищої школи. – Київ : «Кондор», 2008. – 271 с.
11. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методические основы) / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 192 с.
12. Базылев, В. Н. Интерактивная компетенция в профессионально значимых ситуациях обучения (из опыта подготовки переводчиков) // Риторика и

- культура речи в современном обществе и образовании : сборник материалов X Международной конференции по риторике / научные редакторы-составители В. И. Андрушкин, В. Э. Морозов. – Москва : Флинта : Наука, 2006. – 496 с. – С. 67-71.
13. Бархаев, Б. П. Педагогическая психология. – С.-Петербург : Питер, 2009. – 448 с.
  14. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва : Искусство, 1979. – 424 с.
  15. Белякова, Е. Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция // Педагогика. – Москва : 2008. – № 2. – С. 49-55.
  16. Березюк, О. С. До проблеми формування естетичної складової етнокультурологічної компетентності особистості / О. С. Березюк // Естетичне виховне дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 560 с. – С. 510-515.
  17. Беспалько, В. П. Программированное обучение (дидактические основы) / В. П. Беспалько. – Москва : Высшая школа, 1970. – 301 с.
  18. Бермус, А. Г. Гуманитарная методология в образовании : истоки, контексты, опыт // Педагогика. – Москва : 2008. – № 6. – С. 15-23.
  19. Берталанфи, Л. Системный подход / Л. Берталанфи // Мир философии : в 2 ч. – Москва : Политиздат, 1991. – Ч. 1. – С. 286-296.
  20. Борулава, М. Н. Гуманистическое образование в условиях информационной цивилизации // Педагогика. – Москва : 2008. – № 7. – С. 3-7.
  21. Бех, І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навчальний посібник / І. Д. Бех. – Київ : Академвидав, 2009. – 248 с.
  22. Библиотечка инноватики и технологизации образования / Башкирский ун-т развития образования / Р. Габдулхаков. Серия : «Инновация школы – технология становления». – Уфа : Издательство БИРО. – 2004. – 120 с.

23. Бібік, Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : досвід і та українські перспективи : [монографія] / Н. М. Бібік, О. І. Локшина / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
24. Біла Книга національної освіти України / Академія педагогічних наук України / за ред. В. Г. Кременя. – Київ, 2009 . – 185 с.
25. Біла Книга (Сила змін та вектори руху до нової освіти України) , упорядник – Віктор Громовий, Київ : Міжнародний благодійний фонд «Україна–3000», 2009. – 156 с.
26. Бобрицька, В. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя в реаліях процесу реформування освіти / В. І. Бобрицька // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2005. – № 59. – С. 14-24.
27. Бондаревская, Е. В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики // Педагогика. – Москва : – № 6. – 2007. – С. 3-10.
28. Бордовская, Н. В. Системная методология современных педагогических исследований // Педагогика. – 2005. – № 5. – С. 21-29.
29. Бордовская, Н. В., Реан, А. А. Педагогика. Учебник для вузов. Санкт-Петербург : «Питер», 2001. – 299 с.
30. Браже, Т. Г. Потенциал гуманитарной культуры взрослого как фактор личностного развития // Практическая андрогогика. Книга 2. Опережающее образование взрослых : [коллективная монография] / под. ред. В. И. Подобеда, А. Е. Мароно. – Изд-е 2-е доп. – С.-Петербург : ИОВ РАО, 2009. – 130 с.
31. Будянський, Д. В. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Будянський Дмитро Васильович. – Суми, 2006. – 243 л.
32. Василюк, А. В. Вступ до спеціальності. Навчальний посібник / А. Василюк. – Ніжин : НДПУ імені М. Гоголя, 2004. – 70 с.

33. Васянович, Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник / Г. П. Васянович. – Київ : Академвидав, 2011. – 256 с.
34. Ващенко, Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Григорій Ващенко. – Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
35. Вербицкий, А. А., Ермакова, О. Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании // Педагогика. – Москва, 2009. – № 2. – С. 12-18.
36. Вернадский, В. И. Научная мысль как планетное явление. – Москва : Наука, 1991. – 271 с.
37. Виевская, М. Г. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Виевская Муза Георгиевна. – Кривой Рог, 1994. – 165 с.
38. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
39. Вітвицька, С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / С. С. Вітвицька. – Житомир : вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. – 436 с.
40. Волкова, Н. П. Професійно-педагогічна комунікація. Навчальний посібник. Київ : вид. центр «Академія», 2006. – 255 с.
41. Волков, Ю. Г., Поликарпов, В. С. Человек : энциклопедический словарь. – Москва : 2000. – 520 с.
42. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5., испр. – Москва : Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.
43. Высшее образование в глобализированном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры. Франция. – 2004. – 32 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.unesco.org/education/higher\\_education/quality-inovation](http://www.unesco.org/education/higher_education/quality-inovation)

44. Герасимчук, А. А. Філософія : курс лекцій для студентів та аспірантів вищих навчальних закладів / А. А. Герасимчук, С. В. Шейко. – Київ : Скайтек, 1998. – 187 с.
45. Гамбургская Декларация обучения взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.un.org/russian/events/literacy/dakar.htm>
46. Гегель. Энциклопедия философских наук. Философия духа. / Г. Гегель. – Москва : Наука, 1977. – 475 с.
47. Глазунов, А. Т. Педагогические исследования : содержание, организация, обработка результатов. – Москва : Изд. центр АПО, 2003. – 41 с.
48. Глазиріна, В. М. Педагогіка сучасної школи : Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ. – Донецьк : Норд-Прес, 2006. – 193 с.
49. Гласс, Дж., Стэнли, Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. – Москва : «Прогресс», 1976. – 495 с.
50. Глузман, А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования / Ин-т педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины. – Київ : Поисково-издательское агентство, 1998. – 251 с.
51. Голдованская, И. Б. Коммуникативная компетентность с позиции педагогики // Педагогика. – Москва : 2008. – № 1. – С. 121-123.
52. Гомонюк, О. Використання інтерактивних технологій як засобу формування професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Київ : 2009. – № 4. – С. 43-51.
53. Грачев, В. В., Жукова, О. А., Орлов, А. А. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании // Педагогика. – Москва : – 2009. – № 2. – С. 107-111.
54. Гребенев, И. В., Чупрунов, Е. В. Фундаментальная научная подготовка учителя как основа его профессиональной компетентности // Педагогика. – Москва : 2007. – № 8. – С. 107-120.
55. Гриненко, І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки [Текст] :



- дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гриненко Ігор Васильович. – Тернопіль, 2008. – 192 с.
56. Гофрон, А. Філософсько-комунікативні аспекти освіти // Філософія освіти. – 2006. – № 1. – 287 с. – С. 43-54. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Phil/Edu/2006\\_1.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Phil/Edu/2006_1.pdf)
  57. Гуманитарная культура личности – основа и цель современного образования : [монография] / Н. И. Элиасберг. – С.-Петербург : Изд-во «Союз», 2008. – 114 с. [Электронный ресурс] – Режим доступу: <http://www.ifap.ru/library/book284.pdf>
  58. Гура, О. І. Педагогіка вищої школи : вступ до спеціальності : Навчальний посібник. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
  59. Дем'янчук, О. Н. Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження / О. Н. Дем'янчук, Г. І. Кутузова, В. С. Петрович / О. Н. Дем'янчук (заг. ред.). – Луцьк : Вежа, 2001. – 128 с.
  60. Державна програма «Вчитель» - поступ назустріч учителю [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mova.interdon.net/content/view/101/43>
  61. Дистверг, А. Ф. Избранные педагогические сочинения. – Москва : – 1956. – С. 136-154.
  62. Дзвінчук, Д. Засади управління і вибір цілей діяльності освітньої системи в контексті Європейського виміру // Вища Освіта України. – 2006. – № 2. – С. 20-27.
  63. Дичковський, Д. І. Неперервна гуманітарна освіта – новий етап педагогічного мислення // Гуманітарні науки. – 2004. – № 2. – С. 20-29.
  64. Дубасенюк, О. А., Семенюк, Т. В., Антонова, О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : [монографія]. – Житомир : Житомирський державний педагогічний університет, 2003. – 193 с.
  65. Д'юї, Джон. Досвід і освіта / Переклад з англійської Марії Василечко. – Львів : Кальварія, 2003. – 84 с.

66. Ефремов, О. Ю. Педагогика. Учебное пособие. – С.-Петербург : Питер, 2010. – 352 с.
67. Європейське Мовне Портфоліо : Методичне видання / Уклад. О. Карп'юк. – Тернопіль : Лібра Terra, 2008. – 112 с.
68. Єдомаха, І. П. , Репех, Н. В. Робоча програма дисципліни «Практика усного та писемного мовлення англійською мовою» для студентів III курсу (V семестр) освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» зі спеціальності 6.020303 «Філологія. Мова і література (англійська)». – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – 52 с.
69. Єльнікова, О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій у навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Єльнікова Олена Вікторівна. – Київ, 2005. – 245 л.
70. Єремєєва, В. М. Технологія підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів : [монографія]. / В. М. Єремєєва. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 242 с.
71. Жилина, А. И. Системный подход как методология педагогического исследования // Человек и образование. – 2007. – № 10-11. – С. 15-20.
72. Жуковський, В. М. Освіта в англomовних країнах. Навчально-методичний посібник / Укладач Жуковський В. М. та ін. – Острог : Національний університет «Острозька академія», 2007. – 194 с.
73. Завалевська, О. В. Інтерактивні методи формування професійного самоусвідомлення майбутніх фахівців вищих технічних закладів // Наука і Освіта. – 2009. – № 7. – С. 68-72.
74. Закір'янова, І. А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Закір'янова Ірина Аксанівна. – Ялта, 2006. – 211 л.

75. Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrainy-pro-vyschu-osvity>
76. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16>
77. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков ; вступ. ст. Ш. А. Амонашвили. – Москва : Новая школа, 1996. – 432 с.
78. Запорожцева, Ю. С. Критерии и показатели профессиональной компетентности учителя иностранных языков / Ю. С. Запорожцева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика и психология. – Тольятти, 2012. – №4 (11). – С. 115-117.
79. Запорожцева, Ю. С. Сучасний професійний розвиток учителя іноземних мов (на прикладі англійської мови) : навч.-метод. посіб. / Ю. С. Запорожцева. – Житомир, 2013. – 206 с.
80. Зданевич, Л. В. Компетентнісний підхід як основа професійної готовності майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дошкільниками / Л. В. Зданевич // Модернізація загальної та професійної освіти в умовах глобального світу : тези доповідей всеукр. наук.-практ. конф., 22–23 берез. 2013 р. / [за ред. В. М. Огаренко та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – С. 155-158.
81. Зданевич, Л. В. Використання інтерактивних методів і технологій навчання в процесі підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / Л. В. Зданевич // “Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти” : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26 лютого 2015 р.) / укл. О. Р. Поляновська, С. В. Чернюк та ін. – Хмельницький : О. М. Казаков, 2015. – С. 74–77.

82. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М., Сыманюк, Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : Учебное пособие. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
83. Зінчукова, Н. В., Калініна, Л. В., Самойлюкевич, І. В., Петранговська, Н. Р. та ін. Професійно-методична підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі : [монографія]. – Д. : вид-во ДУЕП, 2009. – 494 с.
84. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.html>
85. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
86. Значенко, О. П. Формування інформаційної культури майбутніх учителів гуманітарних дисциплін [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Значенко Олена Павлівна. – Полтава, 2004. – 228 с.
87. Зязюн, І. А., Сагач, Г. М. Краса педагогічної дії : Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – Київ : Україно-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
88. Зязюн, І. А. Педагогічна майстерність. Хрестоматія / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 2006. – 606 с.
89. Зязюн, І. А. Філософія «Школи Свободи» : розвиток та саморозвиток творчих засад особистості // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 25-29.
90. Игнатьева, Е. Ю. Системно-синергетическое управление образовательным процессом современного вуза // Человек и образование. – 2009. – № 3 (20). – С. 114-118.
91. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання : основні поняття / упоряд. Л. Галіцина. – Київ : ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
92. Ільченко, В. Р. Інтерактивний підхід в освіті / В. Р. Ільченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : головний ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 356.

93. Інноваційні педагогічні технології : Словник-довідник / Автор-упорядник І. М. Дичківська. – Рівне: РДТУ, 2003. – 43 с.
94. Інтерактивні методи навчання : Навч. посібник / за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенріха. – Щецин : Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
95. Каган, М. С. Синергетика и культурология // Синергетика и методы науки. С.-Петербург, 1998. – С. 201-219. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.countries.ru/library/texts/Kagan.htm>
96. Калініна, Л. В., Самойлюкевич, І. В., Мисечко, О. Є, Березенська, Л.І., Сіваєва, Н. П. Розвиток професійно-методичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : проблемні завдання : Навчальний посібник. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 200 с.
97. Каменська, І. Б. Навчання іншомовної професійної взаємодії у лінгводидактичній комунікативно-когнітивній парадигмі // Наука і Освіта. – 2009. – № 10. – С.191-194.
98. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – Москва : Просвещение, 1987. – 190 с.
99. Капранова, В. А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Новое знание, 2005. – 240 с.
100. Карпенчук, С. Г. Теорія і методика виховання. Київ : «Вища школа», 1997. – 250 с.
101. Касьяненко, М. Д. Педагогіка співробітництва. Київ : «Вища школа», 1993. – 319 с.
102. Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.
103. Клепко, С. Ф. Філософія освіти в педагогічній освіті // Філософія Освіти – 2007. – № 1. – С. 252-260.
104. Коберник, Г. І. Формування толерантності молодих школярів у процесі інтерактивних технологій навчання / Г. І. Коберник // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені

- Павла Тичини / гол. ред. : Мартинюк М. І. – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – 259 с. – С. 104-112.
105. Ковалів, Ж. В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 / Ковалів Жанна Володимирівна. – Одеса, 2005. – 208 с.
  106. Коджаспирова, Г. М., Коджаспирова, А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва : ИКЦ «Март», Ростов н/Д. : Издательский Центр «Март», 2005. – 448 с.
  107. Колісник, Л. В. Технологія активного та інтерактивного навчання на заняттях з основ педагогічної майстерності. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. : Мартинюк М. Г. К. : Міленіум, 2008. – 184 с.
  108. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск : Ид-во БГУ, 1976. – 350 с.
  109. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Педагогическое наследие / Я. А. Коменский. – Москва : Педагогика, 1989. – 243 с.
  110. Коменский, Я. А. Панпедия (искусство обучения мудрости) / Я. А. Коменский / (пер. с лат.) отв. ред. Э. Д. Днепров, Г. Б. Карнетов. – Москва : Изд-во УРАО, 2003. – 320 с.
  111. Кондрашова, Л. В. Методика подготовки будущего учителя к преподавательскому взаимодействию с учащимися : Учебное пособие. – Москва : изд-во «Прометей» МГПИ, 1990. – 160 с.
  112. Концепція гуманітарної освіти України. Київ, вид-во «Генеза», 1997 – 14 с.
  113. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010-2020). Проект. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/gr/obg/2003/proekt2010-2020.doc>
  114. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc.doc>

115. Копенгагенская Декларация по усилению Европейской кооперации в профессиональном образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rusmagistr.ru/page002/page0026/page0043>
116. Копенгагенская Декларация о социальном развитии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.un.org/application/pdf>
117. Король, В. М. Прагнути ідеалу. Аксіологічний підхід до особистісно орієнтованого виховання // Гуманітарні науки. – 2004. – № 2. – С. 30-34.
118. Костенко, С. С. Образование как процесс социализации с жизнеутверждающей направленностью // Философские науки. – 2007. – № 5. – С. 137-148.
119. Костюк, Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – Київ : вид-во Радянська школа, 1989. – 608 с.
120. Костюшко, Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 / Костюшко Юрій Олексійович. – Житомир, 2005. – 258 с.
121. Корнетов, Г. Б. Развитие представлений об образовании в системе гуманитарного знания // Гуманітарні науки. – 2002. – № 2. – С. 38-55.
122. Коць, М. О. Комунікативна підготовка майбутнього вчителя інтерактивними методиками [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.07 / Коць Михайло Онисимович. – Київ, 1997. – 219 с.
123. Краевский, В. В. Методология педагогики : Новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
124. Краткий педагогический словарь : учебно-справочное пособие / Андреева, Г. А., Великова, Г. С., Тютюкова, И. А. – Москва : В. Секачев, 2005. – 181 с.

125. Кремень, В. Г. Вища освіта України і Болонський Процес. Навчальний посібник за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : «Навчальна Книга – Богдан», 2004. – 338 с.
126. Кривчикова, Г. Ф. Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх учителів англійської мови [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.02 / Кривчикова Галина Федорівна. – Харків, 2005. – 338 с.
127. Ксензова, Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников : Учебное пособие. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
128. Кузин, Ф. А. Культура делового общения : Практическое пособие. – 6-е изд., перед. и доп. – Москва : Осв-89, 2002. – 320 с.
129. Кузнецов, В. В. Введение в профессионально-педагогическую специальность : учебное пособие для студентов высшего учебного заведения / В. В. Кузнецов. – Москва : Издат. Центр «Академия», 2007. – 176 с.
130. Кузьмина, Н. В. и др. Методы системного педагогического исследования : Учебное пособие/ Н. В. Кузьмина, Е. А. Григорьева, В. А. Якунин и др.. ; под. ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
131. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / ВНИИ проф.-тех. образования. – Москва : Высшая школа, 1990. – 117 с.
132. Кулюткин, Ю. Н. Образование в обществе социальных перемен // Человек и образование. – 2006. – № 8, 9. – С. 52-53.
133. Кумышева, Р. М. Инновационные методы обучения : Методические рекомендации для магистрантов, получающих квалификацию «Преподаватель высшей школы». – Нальчик : Кабардино-Балкарский университет, 2006. – 35 с.
134. Куница, В. Н., Казаринова, Н. В., Погорьша, В. М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – С.-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.



135. Курлянд, З. Н. та ін. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-є вид., перероб. і доп. – Київ : Знання, 2007. – 495 с.
136. Лавриченко, Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації : педагогічні розмисли і нотатки / Н. М. Лавриченко. – Київ : ТОВ «Інсайт-плюс», 2006. – 279 с.
137. Левківський, М. В. Історія педагогіки : навчально-методичний посібник / М. В. Левківський. – 4-е вид., доп. – Київ : Знання, 2006. – 200 с.
138. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение. – Москва : Знания, 1979. – 48 с.
139. Лермонтов, М. Ю. Информационные технологии и сфера социокультурного управления // Философские науки. – 2006. – № 6. – № 7. – С. 122-136.
140. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
141. Лісова, С. В. Компетентнісний підхід у вищій освіті : зарубіжний досвід / С. В. Лісова // Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : [монографія] / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с. – С. 34-54.
142. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций : Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – Москва : Юрайт, 1999. – 464 с.
143. Липартелиани, О. Н. Педагогические условия эффективного формирования коммуникационно-речевых учений учащихся в процессе обучения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.02 / Липартелиани Ольга Николаевна. Казань, 2006. – 177 с.
144. Литвиненко, С. Використання інтерактивного навчання у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів // Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка». – 2010. – № 1. – С. 22-28.
145. Локк, Дж. Опыт о человеческом разумении : в 3-т. – Москва, 1985. – Т. 1. – 198 с.

146. Лузік, Е. Гуманітарна освіта при підготовці спеціалістів профільного ВНЗ України : проблеми та перспективи // Філософія освіти. – 2006. – № 2. – С. 266-277.
147. Лурия, А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. Москва : Издательство Московского университета, 1979. – 320 с.
148. Макаренко, А. С. О воспитании / [сост. и авт. вступ. статьи В. С. Хелемендис. – 2-е изд., перераб. и доп.]. – Москва : Политиздат, 1990. – 415 с.
149. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – №6. – С. 55-63.
150. Маслова, Т. А. Эмоционально-ценностный компонент подготовки будущих педагогов // Педагогика. – Москва – 2008. – № 8. – С. 50-57.
151. Маслоу, А. Мотивация и личность / пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. С.-Петербург : Евразия, 1999. – 318 с.
152. Митина, А. М. Критериальные основания определения взрослости в зарубежной андрагогике // Человек и образование. – 2010. – № 1 (22). – С. 62-65.
153. Міхайліченко, М. В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 / Міхайліченко Микола Васильович. – Київ, 2007. – 229 с.
154. Модернізація вищої освіти України і Болонський Процес. – Київ, 2004. – 26 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.zntu.edu.ua/base/lib/Bolon\\_process/modern\\_v\\_osvitu.pdf](http://www.zntu.edu.ua/base/lib/Bolon_process/modern_v_osvitu.pdf)
155. Музыка, А. Л. Творчество с позиции субъектно-ценностного анализа // Актуальные проблемы научно-методического обеспечения образовательной практики в системе последипломного педагогического образования : науч.-метод. сб. / под. ред. М. М. Забродского. – Киев – Житомир : ЖОИППО, 2006. – С. 118-126.

156. Муратов, С. О. Психологія педагогічної комунікації : теоретико-методологічний аналіз : монографія / С. О. Муратов. – Київ : Рівне : Ліста-М, 2003. – 176 с.
157. Мусатов, С. О. Психологічний вимір педагогічної комунікації // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 1. – С. 57-67.
158. Наказ Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської Декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.chtei.cv.ua/downloads/nakazs/najaz\\_49.doc](http://www.chtei.cv.ua/downloads/nakazs/najaz_49.doc)
159. Національна Доктрина розвитку освіти України. – Київ, 17 квітня 2002 р. – №347 / 2002.
160. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://guonrh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
161. Никитина, Н. Н., Железнякова, О. М., Петухова, М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности : Учебное пособие. – Москва : Мастерство, 2002. – 288 с.
162. Ничкало, Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – Київ, 2001. – вип. 1. – С. 18.
163. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – Москва : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
164. Образование в информационном обществе / перевод Л. В. Петровой / Материалы Всемирного Саммита по информационному обществу. ЮНЕСКО – С.-Петербург : Изд-во «Российская национальная библиотека» – 2003. – 96 с.
165. Орлов, В. И. Метод и педагогическая технология // Педагогика. – Москва, 2010. – № 8. – С. 30-38.
166. Павленко, Н. О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій [Текст] : дис. ...

- канд. пед наук : 13.00.04 / Павленко Наталія Олександрівна. – Полтава, 2008. – 332 с.
167. Падалка, Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
  168. Пальчевський, С. С. Акмеологія : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ : Кондор, 2008. – 398 с.
  169. Панфилова, А. П. Компетентностный подход в развитии навыков коммуникации // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 29-34.
  170. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории. – Москва : Мысль, 1971. – 348 с.
  171. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. – Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1998. – 160 с.
  172. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навчально-методичний посібник / Н. Г. Ничкало, В. О. Зайчук, Н. М. Розенберг та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Вища школа, 1992. – 334 с.
  173. Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія : Збірник наукових праць / Редкол. : Огнев'юк, В. О., Бех, І. Д., Хоружа, Л. Л. – Київ : Університет, 2008. – № 9. – 152 с.
  174. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие/ ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
  175. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
  176. Песталоцци, И. Г. Развивающее школьное обучение. Метод. / И. Г. Песталоцци // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / под. ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – Москва : Педагогика, 1981. – Т. 1. – С. 48-60.

177. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будах та ін. / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. – Київ : Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
178. План Дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове співтовариство на період до 2010 року. від 13.07.2007 р. №612. – 10 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/laws/MON\\_612\\_07.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/MON_612_07.doc)
179. Платон / под. общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса ; пер. с древнегреч. : в 3 т. – Москва, 1968. – Т. 1. – 625 с.
180. Подласый, И. П. Продуктивная педагогика. Книга для учителя. – Москва : Народное образование, 2003. – 496 с.
181. Пометун, О. І. Інтерактивні методи навчання / О. І. Пометун // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 358-359.
182. Пометун, О., Пироженко, Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
183. Пометун, О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище // Рідна Школа. – гол. ред. І. Щербатенко. – Київ : «Рідна Школа». – 2007. – № 5. – С. 46-49.
184. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра". Від 27 серпня 2010 р. №787. [Електронний ресурс.] – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/average.doc>
185. Приходченко, К. І. Розвивати кожного. Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі з поглибленим вивченням предметів гуманітарного циклу // Гуманітарні науки . – 2003. – № 1. – С. 28-32.

186. Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 444 с.
187. Психология массовой коммуникации : Методические указания и рекомендации / Сост. В. А. Михайлов, Л. Я. Михайлова. – Ульяновск : УЛГТУ, 2003. – 46 с.
188. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие, реализация. – Москва, 2007. – 396 с.
189. Радионова, Н. Ф. Теоретико-методологические основы развития педагогического образования // Человек и образование. – 2007. – № 10-11. – С. 39-44.
190. Радышевская, М. Н., Карпенко, Е. Н. Новейшие английские темы и диалоги. – Харьков : Книжный Клуб «Клуб Семейного Досуга», 2009. – 416 с.
191. Рапацевич, Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия. – Минск : «Современное слово», 2005. – 720 с.
192. Редько, В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / В. Г. Редько. – Київ : Генеза, 2012. – 224 с.
193. Резолюция Генеральной Асамблеи. Десятилетие грамотности. Организация Объединённых Наций : Образование для всех. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://daccessdds.un.org/application/pdf>
194. Рекомендації Ради Європи, Страсбург. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.coe.fr.http://delukr.cec.eu.int/site.php/page262.html](http://www.coe.fr/http://delukr.cec.eu.int/site.php/page262.html)
195. Родигіна, І. В. Типологія компетентностей // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк. – 2008. – № 1. – С. 56-61.
196. Романішин, І. М. Інтерактивні методи і прийоми формування культури педагогічної взаємодії у майбутніх учителів іноземної мови / І. М. Романішин // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 43. – Ч. 3. – С. 188-196.

197. Росина, Н. Л. Организационно-педагогические условия развития профессиональной обучаемости студентов // Человек и образование. – 2011. – № 3 (28). – С. 99-101.
198. Роттердамський, Е. Похвала глупоті. Домашні бесіди / перекл. з лат. В. Литвинова, Й. Кобова. – Київ : Основа, 1993. – с. 319.
199. Рындина, Ю. В. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Человек и образование. – 2011. – № 3 (28). – С. 183-188.
200. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – С.-Петербург : Издательство «Питер», 2002. – 720 с.
201. Руссо, Ж.-Ж. Об общественном договоре : трактаты / Ж.-Ж. Руссо. – Москва : ТЕРРА-Книжный клуб ; КАНОН – пресс-Ц, 2000. – 321 с.
202. Пехота, О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О. М. Пехота та ін. – Київ : В-во А.С.К., 2003. – 240 с.
203. Самойленко, Н. Б. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Самойленко Наталія Борисівна. – Київ, 2008. – 285 л.
204. Селевко, Г. К., Тихомирова, Н. К. Педагогика сотрудничества и перестройка школы. – Ярославль : Верхне-Волжское книжное издательство, 1990. – 64 с.
205. Селіванов, С. А. Робоча програма «Практика усного та писемного мовлення англійською мовою» для студентів IV курсу освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» зі спеціальності 6.020303 «Філологія. Мова і література (англійська)». – Чернігів : ЧНПУ, 2014. – 40 с.
206. Семенець, С. П. Педагогічні умови розвивального навчання майбутніх учителів математики / С. П. Семенець // Нові технології навчання. – 2006. – Вип. 46. – С. 31-36.

207. Семиченко, В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності : Навчальний посібник / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк : Київський національний університет ім. Т. Шевченко. – Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2000. – Ч. 1. – 217 с.
208. Сенько, Ю. В. Педагогический процесс как гуманитарный феномен // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 11-18.
209. Сергеев, Н. К. Университетское педагогическое образование в современных условиях // Педагогика. – 2011. – № 10. – С. 47-55.
210. Сериков, В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29-37.
211. Сікорський, П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : [навч. посібник] / П. І. Сікорський. – Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 127с.
212. Сидорчук, Н. Г. Філософська методологія як основа дослідження проблеми професійно-педагогічної підготовки студентів у контексті європейської інтеграції / Н. Г. Сидорчук // Житомирська науково-педагогічна школа. «Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів» : здобутки і перспективи : зб. наук. праць / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька та ін.; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 432 с. – С. 21-29.
213. Скворцова, С. О. Види професійної компетентності вчителя // Наука і Освіта. – 2009. – № 10. – С. 153-157.
214. Скрипник, М. І. Інтерактивне навчання : Основні поняття // Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. Бібліотека «Шкільного світу». – Київ : «Редакція загально педагогічних газет». – 2005. – 96 с.
215. Скрипченко, О. В. Психологія особистості та міжособистісних стосунків : діагностичний практикум / Уклад. О. В. Скрипченко, М. В. Левченко, І. С. Булихта та ін. – Київ : УДПУ, 1994. – 72 с.



216. Сластенин, В. А., Исаев И. Ф. Педагогика : Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – Москва : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
217. Слободчиков, В. И. Личность как социокультурная реальность / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев // Психология личности : в 2 т. – Самара, 1999. – Т. 2. – 224 с.
218. Словарь гуманитария / под. ред. Н. К. Рамзевич. – Москва : «Былина», 1998. – 320 с.
219. Словник іншомовних слів за ред. члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука ; Академія Наук Ураїнської РСР, Київ. – 1974. – 775 с.
220. Смирнов, А. В. Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы / А. В. Смирнов, Р. А. Смирнова // Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза : межвузовский сборник научных трудов. – Кострома, 1990. – С. 117-121.
221. Смирнов, А. В. Развитие непрерывного лингвистического образования взрослых в университете // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 110-114.
222. Соколова, И. И., Илюшин, Л. С., Даутова, О. Б. Актуальные проблемы разработки мониторинга качества педагогического образования // Человек и образование. – 2011. – № 3 (28). – С. 61-64.
223. Стеценко, И. А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стеценко Ирина Александровна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 43 с.
224. Сурмін, Ю. П. Майстерня вченого : Підручник для науковця. – Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення – менеджмент освіти в Україні», 2006. – 302 с.
225. Сучасний словник іншомовних слів / уклали Скопненко, О. І., Цимбалюк, Т. В. – Київ : Видавництво «Довіра», 2006. – 788 с.
226. Сухобская, Г. С. Гуманистическая направленность обучения будущего педагога // Человек и образование. – 2006. – № 8-9. – С. 62-64.

227. Сухомлинський, В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Київ : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 654 с.
228. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.
229. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Навчальний посібник. Ч. 1. / за ред. докт. пед. наук, проф. Дубасенюк О. А., Житомир, 2001. – 245 с.
230. Тимошенко, З. І., Тимошенко, О. І. Болонський процес в дії : Словник-довідник основних термінів і понять з організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. – Київ : вид-во Європейського університету, 2006. – 58 с.
231. Требования и критерии оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся (для оценки проектной деятельности), Самара, Британский Совет. – 2003. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mega.educat.samara.ru/lib>
232. Трофіменко, А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу [Текст] : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 / Трофіменко Анастасія Олександрівна. – Тернопіль, 2008. – 226 с.
233. Трушнікова, Т. Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства // Человек и образование. – 2006. – № 7. – С. 71-72.
234. Туркот, Т. І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.
235. Тяллева, И. А. Основы профессиональной подготовки учителей иностранного языка к организации научно-исследовательской деятельности учащихся : учебно-методическое пособие / И. А. Тяллева. – Севастополь : Рибэст, 2011. – 80 с.

236. Український педагогічний словник / за ред. С. Гончаренка. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
237. Факторович, А. А. Педагогическая деятельность преподавателя вуза в современных условиях // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 103-107.
238. Філіпчук, Г. Г. Глобалізація і етнокультурні цінності української освіти / Г. Г. Філіпчук // Теоретичні та методологічні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків : НТУ «ХПИ», 2007. – 644 с.
239. Флегонтова, Н. М. Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу. – Київ : Освіта України, 2008. – 80 с.
240. Формування міжкультурної компетентності у процесі викладання гуманітарних дисциплін. Методичні рекомендації для викладачів вищої школи. Фонд сприяння демократії Посольства США в Україні, 2007. – 24 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.civicua.org/library/view.htm?topic=14955528folder=331134>
241. Хитрова, И. А. Педагогическое взаимодействие как средство развития культуры межличностных отношений в образовательном процессе ВУЗА : Автореф. дис ... канд. пед наук : 13.00.01 / Ирина Викторовна Хитрова. – Рязань, 2006. – 22 с.
242. Холодная, М. А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта : учебное пособие для студентов специальности 02.04 / КГУ им. Т. Г. Шевченко. – Киев, 1990. – 75 с.
243. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – Москва : Издательство Московского университета, 2003. – 415 с.
244. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Хуторской. – Москва : Изд. центр «Академия», 2008. – 256 с.
245. Чернілевський, Д. В., Антонова, О. Є., Барановська, Л. В. та ін. Методологія наукової діяльності : навчальний посібник / за ред.

- проф. Д. В. Чернілевського. – [вид. 2-ге, допов.]. – Вінниця : Видавництво АМСКП, 2010. – 484 с.
246. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – Москва : Народное образование, 1996. – 160 с.
  247. Чупрасова, В. И. Современные технологии в образовании. – Владивосток, 2000. – 52 с.
  248. Шемет, О. В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании // Педагогика. – Москва : – 2009. – № 10. – С. 16-22.
  249. Шигонська, Н. В. Підготовка студентів медичних коледжів до професійної взаємодії засобами моделювання комунікативних ситуацій [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шигонська Наталія Вікторівна. – Житомир, 2011. – 246 с.
  250. Якса, Н. В. Міжкультурна взаємодія суб'єктів освітнього процесу [Текст] : навч. посібник / Н. В. Якса. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 311с.
  251. Яценко, С. Л. Модель особистісно орієнтованого навчання: обґрунтування структури та сутності компонентів / С. Л. Яценко // Професійна педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Вид. 2-ге, доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 396 с. – С. 228-230.
  252. Arends, R. E. Learning to Teach. McGraw-Hill Corp., USA, 1998. – 542 p.
  253. Bloom, B. S. Taxonomy of Educational Objectives: the Classification of Educational Goals: Handbook I, Cognitive Domain. – New York: David McKay CoInc., 1956 – 118 p.
  254. Brown, D. H. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1994. – 280 p.
  255. Brown, D. H. Principles of Language Learning and Teaching. Longman. Pearson Education Co., 2000. – 351 p.

256. Brown, S., Attardo, S. Understanding Language Structure, Interaction and Variation. The University of Michigan, USA, 2005. – 440 p.
257. Byrne, D. Keys to Language Teaching. Techniques for Classroom Interaction. Longman, 1991. – 180 p.
258. Candace, M. Speaking solutions : interaction, presentation, listening and pronunciation skills. Prentice Hall Regents, 1994. – 220 p.
259. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission, 2007. [Electronic Resource]. – Mode of Access: [http://www.europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture](http://www.europa.eu.int/comm/dgs/education_culture)
260. Common European Principles for Teacher Competence and Qualifications. European Commission. – 2010. – 5 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: [http://www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdg](http://www.ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdg)
261. The Definition and Selection of Key Competencies – Executive Summary. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.oecd.org/edu/statistics/deseco>
262. Di Pietro, R. G. Strategic Interaction. Learning Languages through Scenarios. CUP, USA, 1987. – 154 p.
263. Diez, M. E. Interaction Across the Curriculum : A Model for the Development of Competence in Social Interaction. Communication. Education. Division. Cincinnati OH, USA, 1986. – 31 p.
264. Edge, J. Continuing Professional Development. – IATEFL, UK, 2002. – 124 p.
265. Education at a Glance : OECD Indicators – 2007. – Paris : OECD Publications, 2007 [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.oecd.org/document>
266. Education Pack : Ideas, Resources, Methods, Activities for Informal Intercultural Education with Young People and Adults. Council of Europe, 1995. – 211 p.
267. Ellis, R. Principles of Instructed Second Language Acquisition // CAL Digest. – Dec. 2008. – 6 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.cal.org/resources/digest/instructed2ndlang.html>

268. European Portfolio for Student Teachers of Languages. Council of Europe. 2007. – 88 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://ecmtl.at/epostl>
269. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) [Electronic Resource]. – Mode of Access: [http://www.ec.europa.eu/dgs/education\\_culture](http://www.ec.europa.eu/dgs/education_culture)
270. Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. European Commission. Luxembourg. Office for Official Publications of the EC. 2008. – 10 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: [http://www.ec.europa.eu/dgs/education\\_culture](http://www.ec.europa.eu/dgs/education_culture)
271. Fallman, D. The Interaction Design Research Triangle of Design Practice, Design Studies and Design Exploration // Design Issues : vol. 24, Number 23, summer 2008. – p.p. 4-18.
272. Fischer, B. Styles in Teaching and Learning / B. Fischer, L. Fischer // Educational Leadership. – 1979. – January. – p.p. 241-254.
273. Hirsch, T. Teaching in the Classroom. Prentice Hall Regents. USA, 2001. – 200 p.
274. Ilola, L. M. and others. Structuring Student Interaction to Promote Learning // Creative Classroom Activities. Ed. by Thomas Kral. USA, 1989-1993. – 65 p.
275. Interaction Management – Development Dimensions International Inc. // Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organization. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.eiconsortium.org>
276. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.uis.unesco.org/en/pub/pub>
277. Johnson, K., Johnson, H. Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics. Blackwell Publishing. USA, 1999. – 389 p.
278. Kasper, G., Kellerman, E. Communication Strategies : psycholinguistic and socio-linguistic perspectives. Pearson Education Ltd. UK, 1997. – 398 p.
279. Key Competencies for the Knowledge Society. Education – Lifelong Learning and the Knowledge Economy. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.prometeo.us.es/doct/BancoMundia>

280. Klippert, Heinz. Teamentwicklung im Klassenraum. – Beltz Verlag, Weinheim und Basel. – 2005. – 160 p.
281. Klippel, F. Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching. CUP. UK, 2002. – 187 p.
282. Kumar, R., Lightner, R. Games as an Interactive Classroom Technique : Perception of Corporate Trainers, College Instructors and Students // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2007. – Vol. 19. – p.p. 53-63. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.isetl.org/ijtlhe>
283. Languages and Cultures in Europe. The Intercultural Competences Developed in Compulsory Foreign Language Education in the European Union. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.lace2007.eu>
284. Lantolf, J. P. Sociocultural Theory and Second Language Learning. OUP. UK, 2000. – 296 p.
285. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in the Language Teaching. OUP. UK, 2005. – 190 p.
286. Lazear, D. Multiple Intelligence Approaches to Assessment. Zephyr Press. USA, 1999. – 280 p.
287. Long, M. H., Richards, J. C. Interactive Approaches to Second Language Reading. CUP. UK, 1988. – 225 p.
288. Lynch, T. Communication in the Language Classroom. Oxford, OUP. UK, 1996. – 175 p.
289. Mendelsohn, D. J., Rubin, J. A Guide for the Teaching of Second Language Listening. Dominic Press Inc. USA, 1995. – 236 p.
290. The Monster Book of Language Teaching Activities. A Teacher's Resource Book of Fun Template Activities for Use in the English Language Classroom. Regional English Language Office. Sao Paulo, Brazil, 2013. – 243 p.
291. Moore, K. D. Classroom Teaching Skills. 4<sup>th</sup> ed., McGraw-Hill Inc., USA, 1998. – 250 p.

292. Moss, D. Teaching for Communicative Competence. Interaction in the ESOL Classroom // World Education. – 2005. - # 7. – p.p. 1-6.
293. Parrish, B. Teaching Adult ESL. A Practical Introduction. McGraw-Hill Inc. USA, 2004. – 317 p.
294. Radyshevska, M. Transformation : A Sentence from Different Perspectives / M. Radyshevska // Навчай і навчайся : (укр. та англ. мовами) : збірник науково-методичних матеріалів/ відп. ред. Ю. М. Жиляєва. – Житомир, 2009. – Кн. 8. – 132 с. – С. 27-30.
295. Reed Arthea, J. S., Bergmann, V. E., Olson, M. W. In the Classroom. An Introduction to Education. McGraw-Hill Inc. USA, 1998. – 180 p.
296. Richards, J. C., Farrell, T. S. C. Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning. CUP. UK, 2005. – 180 p. – p. 151-155.
297. Richards, J. C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. CUP. UK, 1994. – 190 p.
298. Richards, J. C., Rogers, Th. S. Approaches and Methods in Language Teaching. CUP. UK, 1998. – 171 p.
299. Seliger, H. W., Shohamy, E. Second Language Research Methods. OUP. UK, 1989. – 270 p.
300. Shoemaker, C. L., Shoemaker, F. F. Interactive Techniques for the ESL Classroom. Heinle & Heinle. USA, 1991. – 190 p.
301. Swann, D., Fionnuala, S. Socialization, Culture and Identity with Research Methods. London. HarperCollins Publishers Ltd., 2011. – 96 p.
302. Todd, R. W. Classroom Teaching Strategies. Prentice Hall. Great Britain, 1999. – 138 p.
303. Trilling, B., Fadel, Ch. 21<sup>st</sup> Century Skills : Learning for Life in our Times. Published by Jassey-Bass. USA, 2009. – 206 p.
304. Tsui Amy, B. M., Carter, R., Nunan, D. English Applied Linguistics. Introducing Classroom Interaction. Penguin English. USA, 1995 – 215 p.



305. Tuning Educational Structures in Europe : Line 1 : Learning Outcomes : Competences. The EU, 2001-2002. – 24 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.odur.let.rug.nl/TuningProject/line1.asp>
306. Tuning Educational Structures in Europe : Line 2: Knowledge / Core Curricula Content Summary. The EU, 2001-2002. – 24 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.odur.let.rug.nl/TuningProject/line2.asp>
307. UNESCO Guidelines on Intercultural Education. UNESCO Draft Report of the Commission II. Paris, 2006 [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878.pdf>
308. Ur, P. A Course in Language Teaching Practice and Theory. Cambridge Teacher Training and Development. CUP. UK, 2006. – 250 p.
309. Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum : Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman. London and New York, 1996. – 280 p.
310. Wrench, J. S., Richmond, V. P., Gorham, J. Communication Affect & Learning in the Classroom. 2<sup>nd</sup> ed. Tapestry Press, MA. USA, 2001. – 227 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А<sup>1</sup>

#### Визначення поняття "Компетенція"

Визначення	Автор
1. Компетенція – результат освіти, який виражається у готовності суб'єкта ефективно співорганізовувати внутрішні і зовнішні ресурси для досягнення поставленої мети (переклад з рос.).	За матеріалами установчого документу "Требования и критерии оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся (для оценки проектной деятельности)" Самара, 2003.
2. Компетенція – сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання, і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.	В.Г. Кремень
3. Компетенція (від. лат. "competentia" – належати по праву) – коло повноважень будь-якої організації, установи або особи.	О.С. Мельничук
4. Компетенція – добра обізнаність із чим-небудь.	В.Т. Бусел
5. Компетенція – коло питань, в яких особистість володіє знаннями, необхідними для здійснення власної діяльності (переклад з рос. мови).	Ю.Г. Волков, В.С. Полікарпов
6. Компетенція – сукупність критеріїв, доступних для вимірювання чи оцінювання знань, умінь і навичок, набутих впродовж життя, і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.	З.І. Тимошенко, О.І. Тимошенко
7. Компетенція – об'єктивна характеристика дійсності, яка повинна пройти крізь діяльність для того, щоб перетворитися на компетентність як характеристику особистості. (переклад з рос. мови).	А.А Кузнєцов
8. Компетенція – здатність використовувати знання, вміння, персональні, соціальні або методологічні здібності у ході робочих чи навчальних ситуацій, для здійснення професійного або особистісного розвитку (переклад з англ. мови).	За матеріалами установчого документу Ради Європи Professionalizing Career Guidance.
9. Компетенція – є базою для розвитку компетентності, яка в загальному розумінні, передбачає обізнаність фахівця про власну професійну діяльність і здатність реалізувати її на основі знань, умінь, навичок оволодіння технологіями (переклад з рос. мови).	І.В. Давидова
10. Компетенція – сукупність певних знань, умінь та навичок, про які особистість обізнана, а також володіє певними знаннями і досвідом (переклад з рос. мови).	О.Ю. Єфремов

<sup>1</sup> Додатки А, Б, В, В.1., Г, Д, Е, Ж, К, Л, М, Н, П, Р, С, Ф, Х систематизовано і розроблено автором дисертаційного дослідження © М. М. Радишевська.

Додатки А.1., И, Т, У, Ш створено за матеріалами використаних джерел.

11. Компетенція – єдність знань та досвіду.	О.Л. Жук
12. Компетенція – задана заздалегідь соціальна вимога (норма) до освітньої підготовки спеціаліста, яка є необхідною для виконання якісної продуктивної діяльності у відповідній сфері. (переклад з рос. мови).	А.В. Хуторської
13. Компетенція – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є вимогою до відповідного кола предметів і процесів, необхідними для виконання продуктивної діяльності (переклад з рос. мови).	А.В. Хуторської
14. Компетенція – сукупність теоретичних знань і практичних вмінь, які застосовуються у певних ситуаціях; набір важливих цінностей, які накопичуються та використовуються у соціальному контексті (переклад з англ. мови).	За матеріалами установчого документу Ради Європи Tuning Educational Structures in Europe.
15. Компетенція – обсяг повноважень.	А.В. Василюк
16. Компетенція – внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми/алгоритми дій, системи цінностей і відношень), що потім виявляються у компетентностях людини як актуальні, діяльнісні прояви.	З.Н. Курлянд
17. Компетенція – коло питань, в яких людина володіє знаннями і досвідом у тій чи іншій галузі; галузь знання чи практики, в якій компетентна людина має широкі й точні знання та досвід практичної діяльності.	І.К. Білодід
18. Компетенція – це знання і досвід у певній галузі, коло чіткої обізнаності.	В.Т. Бусел
19. Компетенція – як об'єктивна характеристика дійсності повинна пройти крізь діяльність, для того щоб перетворитись на компетентність як характеристику особистості (переклад з рос. мови).	А.А. Кузнецов
20. Компетенція – загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах, які набуваються завдяки навчанню.	М.Е. Шишов В.А. Кальней
21. Компетенція – це здатність і готовність застосовувати знання і уміння при розв'язанні професійних завдань в різноманітних галузях, як у конкретній галузі знань, так і в галузях мало пов'язаних з певними об'єктами, тобто це здатність і готовність проявляти гнучкість у мінливих умовах ринку праці.	І.Т. Галліна
22. Компетенція – відкрита система процедурних, ціннісно-сміслових і декларативних знань, що включає взаємодію компонентів (епістеміологічних – пов'язаних із пізнанням, особистісних, соціальних), які активізуються (актуалізуються) і збагачуються у діяльності за умов виникнення реальних життєво важливих проблем, з якими стикається носій компетенції.	Ю.В. Фролов Д.А. Махотін

<p><b>23.</b> Компетенція – здатність робити щось добре і ефективно в широкому форматі контекстів з високим ступенем регуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією щодо динаміки обставин і середовища; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці; здатність виконувати особливі види діяльності й робіт у залежності від поставлених завдань або проблемних ситуацій.</p>	В.І. Байденко
<p><b>24.</b> Компетенція – сукупність конкретних професійних чи функціональних якостей студентів, які закладаються у навчанні.</p>	О. Петров
<p><b>25.</b> Компетенція – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат.</p>	Н.М. Бібік
<p><b>26.</b> Компетенція – проблема, про яку в кого-небудь багато інформації, що дає йому змогу фахово її розв'язати.</p>	О.І. Скопненко Т.В. Цимбалюк
<p><b>27.</b> Компетенція забезпечує необхідний обсяг і рівень знань та досвіду у певному виді діяльності.</p>	Т.І. Туркот
<p><b>28.</b> Компетенція – центральне поняття модернізації змісту освіти, оскільки пов'язує у собі інтелектуальну і навичкову складові результату освіти, інтегрує близькоспоріднені вміння і знання, які належать до широких сфер культури і діяльності.</p>	Е.Ф. Зеер А.М. Павлова
<p><b>29.</b> Компетенція – коло питань, для вирішення яких особистість має володіти пізнаннями і досвідом.</p>	Г.М. Коджаспірова
<p><b>30.</b> Компетенція – підтверджена здатність використовувати знання, уміння особистості, соціальні та/або особистого розвитку.</p>	За матеріалами проекту Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020)

## Додаток А.1.

## Аналіз основних ознак сучасних освітніх парадигм

Назва парадигми	Ознаки навчально-виховного процесу	Підходи до розвитку особистості
<b>Парадигма "знання, вміння навички"</b> (З. Н. Курлянд, А. В. Семенова)	передача знань, вмінь, навичок за інноваційною методикою викладання	об'єктивне оцінювання практичних вмінь, створення системи мотивів
<b>Когнітивна парадигма</b> (З. Н. Курлянд, А. В. Семенова)	розвивальний характер навчання, розвиток мисленнєвих здібностей у вирішенні складних завдань	створення системи вправ для розвитку науково-теоретичного і абстрактно-логічного мислення
<b>Прагматична парадигма</b> (З. Н. Курлянд, А. В. Семенова)	прагматичність у засвоєнні знань, володіння матеріальною і соціальною користю від навчання	задоволення пізнавальних і естетичних потреб особистості
<b>Академічна парадигма</b> (Н. В. Бордовська, О. А. Реан, Т. І. Туркот)	накопичення теоретичних знань; вивчення фундаментальних наук; залучення до дослідницької діяльності	орієнтація на пошук нових знань; наукове пояснення явищ навколишнього середовища
<b>Професійна парадигма</b> (О. А. Дубасенюк, В. Когонен, О. А. Реан)	збагачення змісту освіти; застосування науки для розвитку техніки виробництва; отримання вищої професійної освіти	дослідження соціокультурного і професійного компонентів майбутньої діяльності
<b>Технократична парадигма</b> (В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. П. Підласий)	зростання якості вищої освіти; орієнтація на технічне виробництво; зниження рівня вивчення гуманітарних і природничо-наукових засад освіти	отримання наукових знань, застосування їх на виробництві або для розвитку економічних і бізнесових тенденцій
<b>Гуманістична парадигма</b> (Є. В. Бондаревська, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, С. Г. Карпенчук)	орієнтація на гармонійний розвиток особистості; гуманізація і гармонізація освіти; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; демократичність викладання	врахованість індивідуальних здібностей та психологічних особливостей особистості

А. В. Семенова вивчає хронологію розвитку освітньої парадигми. Вчена зазначає, що вперше термін "парадигма" запроваджено прихильником позитивістської течії Г. Бергманом, а широкого вжитку цей термін набув у наукових працях Т. Куна. У книзі "Структура наукових революцій" (1962 р.) Т. Кун виокремив основні функціональні ознаки парадигми: епістеміологічна та соціальна. За *епістеміологічною* ознакою (від грец. episteme- знання, logos- слово, висловлювання) вчений розглядає парадигму як сукупність фундаментальних знань, цінностей, переконань і прийомів, що виступають зразком наукової діяльності [135, с. 435]. За *соціальною* ознакою парадигма характеризується специфікою розвитку діяльності наукового співтовариства.

А. В. Семенова трактує термін **педагогічна парадигма** як стандартний перелік педагогічних установок і стереотипів, цінностей і технічних засобів, що є характерними для членів конкретного суспільства, що забезпечують цілісність діяльності, пріоритетну концентрацію тільки на декількох визначених цілях, завданнях, напрямках [135, с. 436]. Окрім зазначеної освітньої парадигми, вчена висвітлює парадигми, які поширені у педагогічній думці сучасності: парадигма "знання, вміння, навички"; когнітивна парадигма розвивального навчання; прагматична парадигма. **Парадигма "знання, вміння, навички"** передбачає активізацію знань з предмету викладачем в процесі передачі студентам (учням) знань, умінь, навичок; володіння методикою викладання і технікою об'єктивного оцінювання практичних вмінь студентів (учнів). Характерною рисою цієї парадигми є неперервне зростання кількості навчальної інформації, що викликає труднощі у створенні у студентів мотивації щодо її опрацювання і засвоєння. **Когнітивна парадигма** акцентує увагу на розвиток науково-теоретичного і абстрактно-логічного мислення. Згідно зазначеної парадигми, мета навчально-виховного процесу полягає у вирішенні завдань високого рівня складності. **Прагматична парадигма** зумовлює отримання студентом можливості у майбутньому володіти матеріальною або соціальною користю від навчання і засвоєння знань. Однак, задоволення пізнавальних та естетичних потреб не є головним.

Російські вчені Н. В. Бордовська, О. А. Реан дослідили компоненти структури парадигми науки: 1) уявлення про систему знань і вмінь, необхідних людині конкретної історичної епохи; 2) усвідомлення типу культури і способів розвитку людини в процесі засвоєння останньої; 3) принципи кодування і передачі інформації; 4) осмислення цінності освіти в суспільстві; 5) усвідомлення культурного розвитку людини; 6) роль освіти в соціумі; 7) уявлення про образ і місце педагога як носія знань і культури в освітньому процесі; 8) образ і місце дитини у структурах виховання, навчання, освіти [29, с. 30]. Вчені пропонують класифікацію парадигми: академічна, професійна, технократична, гуманістична. **Академічна парадигма** виявляється у накопиченні теоретичних знань та у розвитку

фундаментальних наук. Процес підготовки майбутніх фахівців зорієнтований на пошук нових знань, розуміння і наукове пояснення явищ навколишнього середовища, також пріоритетними є наукові знання, систематичне вивчення основних підвалин науки та залучення майбутніх фахівців до дослідницької діяльності. **Професійна парадигма** являє собою критерій підвищення якості та розширення змісту освіти. Наука отримала іншу функцію, виконання якої повинно сприяти розвитку техніки і виробництва. Згідно зазначеного підходу університетська освіта ґрунтується не тільки на засадах розширення наукових знань, а на вивченні і дослідженні соціокультурного і професійного компонентів діяльності майбутніх фахівців. Результатом впровадження професійної парадигми з'явилась можливість в отриманні вищої професійної освіти як позитивного рішення сучасних потреб суспільства. **Технократична парадигма** характеризує історичний розвиток людства та суспільства у XIX-XX століттях, її ознаками були: головна увага приділяється виготовленню техніки і технології, аніж пізнанню наукових та культурних цінностей; прагматичність руху та підвищення якості вищої освіти; зміст і мета університетської освіти визначалися згідно зацікавленості у виробництві, розвитку економіки, бізнесу та технічних засобів масової комунікації. Внаслідок цього, відбулося зниження і послаблення рівня вивчення та дослідження таких компонентів освіти, як: гуманітарний та природно-науковий. **Гуманістична парадигма** (від лат. *humanus*-людина, *humanitas*-людство, освіченість) виникла в кінці XX століття як альтернатива технократичній, професійній та прагматичній парадигмам, її сутність полягає у піднесенні особистості людини як цінності освіти. В навчально-виховному процесі особистість учня перетворено з об'єкта на суб'єкт навчальної діяльності із врахуванням індивідуальних здібностей, вмінь і талантів особистості. Відтак, такий підхід визначено як особистісно орієнтоване навчання (А. М. Алексюк, І. Д. Бех, Л. С. Виготський, Д. І. Ліхачов, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та ін.), що ґрунтується на принципах індивідуальних психологічних особливостей, ціннісних орієнтацій, професійних намірів майбутніх фахівців та їх ставлення до майбутньої професії, гуманізації та гармонізації міжособистісних відносин у колективі, демократизацію стилю викладання і навчання, конкретизацію змісту освіти, результатом якої є гармонійно сформована особистість [234, с. 64-67].

## Додаток Б

## Визначення поняття "Компетентність"

Визначення	Автор
1. Компетентність – це знання у дії.	А.А. Кузнецов
2. Компетентність – враховує не тільки когнітивні і операціонально-технологічні, а й мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову складові.	А.В. Хуторської
3. Компетентність це володіння компетенцією; володіння знаннями, досвідом і вміннями, а також можливість гнучкого застосування цих знань, що залежить від аналітичних, творчих і практичних навичок.	Р.Дж. Стернберг Дж.Б. Форсайт
4. Компетентність – особистісна характеристика, сформована якість.	О. Петров
5. Компетентність – це ті вимоги до особисті освіченості, які висуває той, хто навчається; набуває розвитку завдяки ставленню самої особистості учня до виховання, освіченості, залежить від її розуміння, наскільки йому (особистості) необхідна компетентність у житті, професії, улюблених видах діяльності, спілкуванні тощо (перек. з рос. мови).	О.В. Бондаревська
6. Компетентність – це спроможність кваліфіковано виконувати завдання або роботу на основі сформованих знань і навичок.	За матеріалами Міжнародного департаменту стандартів для навчання та освіти.
7. Компетентність – міра відповідності знань, умінь і досвіду представників певного соціально-професіонального статусу щодо реального рівня складності виконуваних ними задач та вирішуваних проблем (перек. з рос. мови).	Е.С. Рапацевич
8. Компетентність (від. лат. competens – належний, відповідний) – досвідченість у певній галузі або питанні.	О.С. Мельничук
9. Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність.	О.С. Мельничук
10. Компетентність – остаточне завершення певної дії; міцність судження.	Н.К. Рамзевич
11. Компетентність – володіння знаннями, які дозволяють робити певні судження.	Ф.Н. Петров
12. Компетентність – рівень відповідності знань, умінь і досвіду людей певного соціально-професійного статусу; містить, окрім суто професійних знань і вмінь, які характеризують кваліфікацію, а також такі якості: ініціатива, співпраця, здатність працювати в групі, комунікативні здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати інформацію.	С.М. Вишнякова
13. Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особисте ставлення до предмета діяльності (перек. з рос. мови).	А.В. Хуторської



<b>14.</b> Компетентність – охоплені знання, уміння і навички, також прийоми і способи, необхідні для певної діяльності.	А.М. Алексюк А.В. Глушман
<b>15.</b> Компетентність – рівень сформованості суспільно-практичного досвіду суб'єкта, як рівень навчання соціальних і індивідуальних форм активності, що дає змогу індивіду в межах його здібностей і статусу успішно функціонувати у суспільстві.	Ю.Н. Ємельянов
<b>16.</b> Компетентність – особиста якість педагога, що охоплює весь рівень теоретичної і практичної, методологічної і методичної підготовки.	В.А. Адольф
<b>17.</b> Компетентність – реальна мета професійної підготовки; стан адекватного виконання завдань, який докорінно відрізняється від досконалості.	М.А. Чошанов
<b>18.</b> Компетентність – актуалізована активна спроможність викладача, що реалізує всі компоненти спільної навчальної діяльності (цілі, мотиви, планування, організація тощо), яка зумовлює його знаннями, навичками, уміннями, засвоєними видами і способами (технологіями) навчання та предметом викладання, а також здібностями й психологічними особистісними властивостями (риси, темперамент, спрямованість особистості).	В.А. Козаков Д.І. Дзвінчук
<b>19.</b> Компетентність – спеціальна здатність людини, необхідна для виконання діяльності в конкретній науковій галузі, що вміщує вузькоспеціалізовані знання, навички, способи мислення і готовність нести відповідальність за свої дії (перек. з рос. мови).	Дж. Равен
<b>20.</b> Компетентність – є системною єдністю, яка інтегрує особисті, наочні і інструментальні особливості і компоненти.	А.Г. Бермус
<b>21.</b> Компетентність – системне явище, яке включає знання, уміння і навички, професійно значущі якості фахівця, що забезпечують виконання ним власних професійних обов'язків.	Т.Г. Браже Н.І. Запрудський
<b>22.</b> Компетентність – це комплекс компетенцій, що визначаються як особистий ресурс фахівця, який забезпечує можливість його ефективної взаємодії з навколишнім світом у тій або іншій галузі професійної діяльності і залежать від необхідних для цього компетенцій.	Р.П. Мільруд
<b>23.</b> Компетентність – виражена здатність особистості застосовувати єдність знань і досвіду для рішення професійних, соціальних і особистих проблем.	О.Л. Жук
<b>24.</b> Компетентність – універсальні знання і досвід, які дозволяють особистості реалізовувати широке коло повноважень.	О.Л. Жук
<b>25.</b> Компетентність (від. лат. здатність, відповідність) – психосоціальна якість, яка означає силу і впевненість, джерелом яких є відчуття власної	Н.М. Лавриченко

успішності та корисності; сприяє усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням.	
<b>26.</b> Компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності.	М.А. Холодна
<b>27.</b> Компетентність – здатність особистості мобілізувати в професійній діяльності набуті знання, уміння та навички, а також використовувати узагальнені способи виконання дій.	Т.І. Туркот
<b>28.</b> Компетентність – відповідність певним діяльнісним критеріям і демонстрація виконання поведінкових задач у виробництві.	Р. Мейерс
<b>29.</b> Компетентність – інтегральна якість особистості, яка характеризує готовність розв’язувати проблеми, що виникають у процесі життя і професійної діяльності, з використанням знань, досвіду, індивідуальних здібностей.	М.М. Шалашова
<b>30.</b> Компетентність спеціаліста з вищою освітою – це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особисті якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в професійно-соціальній сфері, усвідомлення соціальної значущості і відповідальності особистості за результат цієї діяльності, необхідної для постійного удосконалення.	Ю.Г. Татур

## Додаток В

**ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ПОНЯТТЯ «ІНТЕРАКТИВНИЙ»**

<b>Визначення</b>	<b>Автор</b>
1. Інтерактивний – який стосується процесу або пристрою, що переривається іншим процесом або пристроєм у перебігові процесу.	В.Т. Бусел
2. Інтерактивна програма – комп'ютерна програма, яка працює у режимі діалогу з користувачем.	Е.С. Рапацевич
3. Інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на основі спілкування та взаємодії, що реалізуються і в технологіях, і в методах, і в організаційних формах.	В.М. Андрєєва В.В. Григораш
4. Інтерактивні методи – це посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників педагогічного процесу через призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності; це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації вчителя і учнів (педагог – суб'єкт власної професійної діяльності ставить в позицію суб'єкта освітньої діяльності учня).	О.І. Пометун
5. Інтеракціонізм – галузь західної соціальної психології (Дж.Г. Мід і ін.), яка досліджує суспільні відносини у аспекті специфічних міжособистісних комунікацій, взаємодію між особистостями за аспектом соціалізації, рольової поведінки, у процесі якої реалізується здатність людини "приймати роль іншого" і на цій основі відбувається її входження у референтну мікроструктуру.	Е.С. Рапацевич
6. У понятті інтеракція можна виділити дві складові: "інтер" – між, "акція" – посилена діяльність. Інтерактивні методи – способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії вчителя і учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку.	О.І. Пометун
7. Ідеальна інтеракція – це взаємодія, яка виникає за умов знання когнітивних оточень співрозмовників.	А. Ішмуратов
8. Інтеракція (франц. взаємодія) – характеристика діяльності, в якій беруть участь два або більше суб'єктів.	Н.М. Лавриченко
9. Інтеракція – це обмін кооперативними думкам, почуттями і ідеями двох або більше людей, результатом якого є позитивний вплив учасників та реципієнтів взаємодії(перек. з анг. мови).	Х.Д. Браун (H.D. Brown)
10. Інтеракція – когнітивний і лінгвістичний аспект діяльності будь-якої особистості. Головними складовими інтеракції є: володіння мовними знаннями; володіння знаннями про навколишній світ; володіння загальною когнітивною здатністю (перек. з анг. мови).	Х.Д. Браун (H.D. Brown)
11. Інтеракція – володіння здатністю тактовного навчання і викладання (перек. з анг. мови).	Лео ван Лаєр (Leo Van Lier)
12. Інтеракція – кооперативна діяльність.	Емі Тцуї (Amy Tsui)
13. Інтеракція – мовленнєва діяльність, результатом якої є формування вмінь плавного використання мови, що	Дж. Річардс (J. Richards)

вивчається (перек. з англ. мови).	
<b>14.</b> Інтеракція – форма активізації роботи учнів у процесі усного спілкування в межах групової діяльності.	Пенні Ур (Penny Ur)
<b>15.</b> Інтеракція – форма усного спілкування, перебіг якого підтримується всіма його учасниками (перек. з англ. мови).	Тоні Лінч (Tony Lynch)
<b>16.</b> Інтеракція – спільна діяльність, результатом якої виступають зміни уявлень учасників взаємодії, зміни культурного оточення та елементів соціокультурного світу кожного із них у напрямі їх об'єднання, виокремлення спільного, інтегрального чинника, а також вироблених єдиних норм, правил і вимог.	О. Жорнова
<b>17.</b> Інтеракція – форма спілкування, яка враховує мовленнєву діяльність і взаємодію, результатом чого є формування у реципієнтів вмінь спілкування за певних умов (перек. з англ. мови).	Лео ван Лаер (Leo Van Lier)
<b>18.</b> Інтеракція – форма взаємної діяльності, яка надає можливість її учасникам виконувати завдання, досягати нових результатів у процесі кооперації.	Р. Еліс (R. Ellis)
<b>19.</b> Інтерактивне навчання – навчання, побудоване на взаємодії учня з освітнім середовищем, яке є сферою набуття досвіду. За умов інтерактивного навчання учень стає повноправним учасником навчального процесу, його досвід виступає джерелом постійного пізнання. До того ж, педагог не дає готових знань, а спонукає учнів до самостійного пошуку і вивчення нового.	Б.М. Бім-Бад
<b>20.</b> Інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на основі спілкування та взаємодії, що реалізується в технологіях, методах і в організаційних формах.	В.М. Андрєєва В.В. Григораш
<b>21.</b> Інтерактивне навчання – навчання, у процесі якого учні вчаться бути демократичними, вчаться спілкуванню з іншими людьми, вчаться критично мислити і приймати обдумані рішення.	В.Г. Кремень
<b>22.</b> Інтерактивні методи навчання – це система способів діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, які спрямовані на осмислення змісту діалогу.	М.І. Скрипник
<b>23.</b> Інтерактивне навчання – це навчальний процес, який ґрунтується на гуманістичних, демократичних принципах, на диференційованому та індивідуальному підходах і являє собою соціально мотивоване партнерство.	З.Н. Курлянд
<b>24.</b> Інтерактивне навчання – це сукупність педагогічних технологій, які є складовими елементами педагогічної системи, заснованої на засадах спільної діяльності, комунікації і має проблемно-пошуковий характер.	О.В. Єльнікова
<b>25.</b> Інтерактивне навчання – це навчання, за умов якого відбувається посилення індивідуалізації навчання кожного окремого учня або студента.	Г.Ф. Кривчикова

<b>26.</b> Інтерактивне навчання – це навчання, яке засноване на взаємодії, і реалізується у навчально-виховному процесі завдяки застосуванню інтерактивних технологій.	О.І. Пометун
<b>27.</b> Інтерактивні технології – це спеціально організований навчальний процес, який передбачає участь учня у колективному, взаємодоповнюючому процесі пізнання, заснованому на взаємодії всіх учасників.	О.І. Пометун
<b>28.</b> Інтерактивне навчання – навчальний процес, який відбувається тільки завдяки постійній, активній взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і вчитель є рівноправними і рівнозначними суб'єктами навчання і розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що знають, уміють і здійснюють.	Е. Антипова
<b>29.</b> Інтерактивність у навчанні – здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії.	Г.І. Коберник
<b>30.</b> Інтерактивним є метод, у якому той, хто навчається, є учасником, що здійснює щось: говорить, керує, моделює, пише, малює тощо; тобто, не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається.	Г.І. Коберник
<b>31.</b> Інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.	Н.П. Наволокова
<b>32.</b> Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.	Н.П. Наволокова
<b>33.</b> Інтерактивне навчання (англ. interactive learning) – це, по-перше, учіння, яке ґрунтується на взаємодії, по-друге, навчання, побудоване на взаємодії. Таким чином, основою інтерактивного навчання є взаємодія.	М.І. Скрипник
<b>34.</b> Сутність інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається завдяки взаємодії всіх, хто навчається. Це суспільна діяльність, в якій викладач та студенти є суб'єктами навчання.	О.В. Залевська
<b>35.</b> Професійна інтерактивна компетенція є складним лінгвопсихологічним явищем, яке зумовлене реалізацією наявних та скритих стратегій учасників комунікації.	В.Н. Базильов

Додаток В.1.  
**Визначення поняття "інтеракція"**

Визначення	Автор
1. У понятті інтеракція можна виділити дві складові: "інтер" – між, "акція" – посилена діяльність.	О.І. Пометун
2. Ідеальна інтеракція – це взаємодія, яка виникає за умов знання когнітивних оточень співрозмовників.	А. Ішмуратов
3. Інтеракція (франц. взаємодія) – характеристика діяльності, в якій беруть участь два або більше суб'єктів.	Н.М. Лавриченко
4. Інтеракція – це обмін кооперативними думкам, почуттями і ідеями двох або більше людей, результатом якого є позитивний вплив учасників та реципієнтів взаємодії (перек. з англ. мови).	Х.Д. Браун (H.D. Brown)
5. Інтеракція – когнітивний і лінгвістичний аспект діяльності будь-якої особистості. Головними складовими інтеракції є: володіння мовними знаннями; володіння знаннями про навколишній світ; володіння загальною когнітивною здатністю (перек. з рос. мови).	Х.Д. Браун (H.D. Brown)
6. Інтеракція – володіння здатністю тактичного, поважливого навчання і викладання.	Лео ван Лаєр (Leo Van Lier)
7. Інтеракція – кооперативна діяльність.	Емі Тсуї (Amy Tsui)
8. Інтеракція – мовленнєва діяльність, результатом якої є формування вмінь плавного використання мови, що вивчається (перек. з рос. мови).	Дж. Річардс (J. Richards)
9. Інтеракція – форма активізації роботи учнів за допомогою усного спілкування в межах групової діяльності.	Пенні Ур (Penny Ur)
10. Інтеракція – форма усного взаємного спілкування, перебіг якого підтримується всіма його учасниками.	Тоні Лінч (Tony Lynch)
11. Інтеракція – спільна діяльність, результатом якої виступають зміни уявлень учасників взаємодії, зміни культурного оточення та елементів соціокультурного світу кожного із них у напрямі їх об'єднання, виокремлення спільного, інтегрального чинника, а також вироблених єдиних норм, правил і вимог.	О. Жорнова
12. Інтеракція – форма спілкування, яка враховує мовленнєву діяльність і взаємодію, результатом чого є формування вмінь реципієнтів спілкування за певних умов.	Лео ван Лаєр (Leo Van Lier)
13. Інтеракція – форма взаємної діяльності, яка надає можливість її учасникам виконувати нові завдання, досягати нових результатів у процесі кооперації.	Р. Еліс (R. Ellis)
14. Інтеракція – важливий фактор у навчанні, процес, який допомагає учням розширити спектр стилів поведінки. Вміння взаємодії накопичуються у контекстному навчанні, через рефлексію власних дій, поведінки, досягнутих результатів та відгуку з боку оточуючих (вчителів, товаришів та ін.) (перек. з рос. мови).	Мері Е. Дієз (Mary E. Diez)

### Основні моделі інтеракції

Барбара Гуд та Том Пауер (Barbara Good, Tom Power) зробили значний внесок у вивчення різних когнітивних стилів і індивідуальних відмінностей учнів, що дозволило вченим визначити шість основних моделей інтеракції: 1) «орієнтація на завдання»; 2) «фантомна інтеракція»; 3) «соціалізація (спілкування)»; 4) «залежність від вчителя»; 5) «ізолюваність»; 6) «відчуженість» [297; с. 140-146].

-«Орієнтація на завдання» передбачає роботу учнів/студентів з високо розвинутими інтелектуальними здібностями, які досягають успіхів у навчанні, самостійно працюють над поставленим завданням і коректно виконують його. Під час інтеракції за такою моделлю учні (студенти) рідко звертаються за допомогою до вчителя (викладача).

-«Фантомна інтеракція» спостерігається серед учнів/студентів з добре розвинутими аналітичними вміннями, але з недостатньо розвинутими вміннями групового спілкування. Під час взаємодії вони незавжди висловлюють власні думки та не проявляють ініціативи щодо виконання конкретного завдання.

-«Соціалізація (спілкування)» відбувається між учнями з високо розвинутими комунікативними вміннями. Учні/студенти з таким розвитком комунікативних вмінь правильно виконують навчальні завдання, проявляють прагнення допомогти іншим учням (студентам), але багато часу витрачають на спілкування з друзями під час роботи.

-«Залежність від вчителя» зумовлює постійну потребу учнів/студентів у отриманні поради або підтримки від вчителя під час виконання педагогічних задач. Головна увага учнів/студентів сконцентрована на авторитеті особистості вчителя/викладача та на алгоритмі дій, запропонованого їм. Учні/студенти відчують труднощі у взаємодії із ровесниками.

-«Ізолюваність» має місце серед учнів/студентів, які уникають будь-якої взаємодії на занятті, оскільки їм складно працювати в парі або групі з іншими. Учні/студенти з такими індивідуальними рисами дуже рідко діляться про результати власної діяльності і не бажають, щоб інші висловлювали свої враження про якість виконаної роботи.

-«Відчуження» спеціально створена модель для учнів/студентів, які недисципліновані і порушують процес навчання на занятті. Завданням вчителя є здійснення постійного контролю за діями таких учнів/студентів та надання потрібної допомоги.

## Додаток Г

## Сутність поняття "взаємодія"

Визначення	Автор
1. <b>Взаємодія</b> – це безпосередня міжособистісна комунікація, особливою рисою якої є здатність людини уявляти себе на місці свого партнера по спілкуванню, пізнавати, як він чи вона реагує на хід спілкування, і, відповідно, аналізувати дану ситуацію, приймати необхідні рішення.	О.І. Пометун
2. <b>Взаємодія</b> – важливий фактор у навчанні, процес, який допомагає учням розширити спектр стилів поведінки. Вміння взаємодії накопичуються у контекстному навчанні, через рефлексію власних дій, поведінки, досягнутих результатів та відгуку з боку оточуючих (вчителів, товаришів та ін.)	Мері Е. Дієз (Mary E. Diez)
3. <b>Взаємодія</b> – це процес, складовими компонентами якого є дії, які вміщують наступні елементи: діючий суб'єкт, об'єкт дії або суб'єкт, на якого направлений вплив; засоби впливу, метод дії або спосіб застосування засобів впливу, реакція особистості, на яку здійснюється вплив, або результат дії (перек. з рос. мови).	О.Н. Ліпартеліані
4. <b>Взаємодія</b> – один з головних принципів наукового пізнання; це процес, який відбувається між двома системами у певному відрізку часу, коли зміни у складі системи відбуваються взаємозалежно.	І.І. Жбанкова
5. <b>Взаємодія</b> – це загальна форма зв'язку, в процесі якої сторони певної системи не тільки змінюють своє положення, але й безперервно змінюються самі, зумовлюючи зміну всього єдиного взаємодіючого цілого.	Н.І. Кондаков
6. <b>Взаємодія</b> – це процес, при встановленні якого потрібно врахувати педагогічний досвід, кваліфікацію майстра і класного керівника, їхні ділові якості, інтелектуальний рівень, психологічні особливості, індивідуальні можливості у виховній роботі з підлітками.	Н.Г. Ничкало
7. <b>Взаємодія</b> – це процес, який характеризується осмисленням і цілеполаганням, реалізується через наступні форми: гра, навчання, праця, творчість і спілкування.	І.О. Зимня
8. <b>Взаємодія</b> – погоджена спільна діяльність, спрямована на досягнення єдиних цілей, розв'язання учасниками значущої для них проблеми або завдання.	Н.В. Якса
9. <b>Взаємодія</b> – сукупність комунікативних, операційних, міжіндивідуальних зв'язків.	А.В. Петровський
10. <b>Взаємодія</b> вихователя з вихованцем має відбуватись з урахуванням їх позицій, бажань, а не на вимушеності спілкування.	І.Д. Бех
11. Результатом взаємодії викладача і студента, а також стосунків між ними можуть стати такі стилі педагогічного спілкування: спілкування на основі захоплення спільною співпрацею; спілкування на основі дружніх стосунків; спілкування-дистанція; спілкування-залякування; спілкування-загравання.	В.А. Кан-Калік
12. <b>Взаємодія</b> – це форма спілкування, структурний компонент комунікації та перцепції.	О.Ю. Костюшко



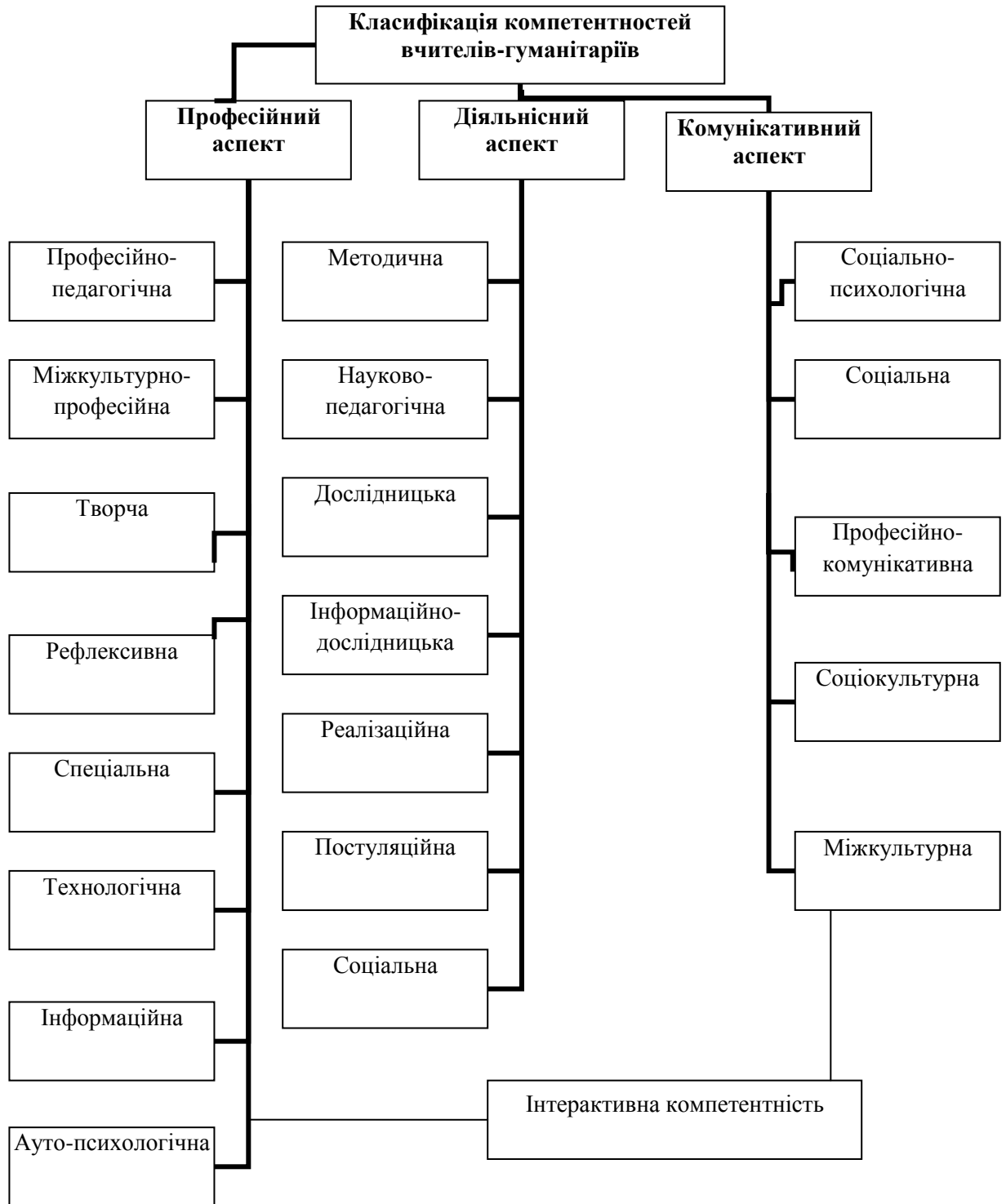
## Додаток Д

## Сутність поняття "педагогічна взаємодія"

Визначення	Автор
<b>1.</b> Педагогічна взаємодія – універсальна характеристика педагогічного процесу; який є значно більше категорії "педагогічний вплив", перетворює педагогічний процес на "суб'єкт-об'єктні" відносини (перек. з рос. мови).	В.А. Сластьонін
<b>2.</b> Педагогічна взаємодія – це процес, який відбувається між вчителем і учнями у навчально-виховної роботи, і направлений на розвиток особистості дитини (перек. з рос. мови).	Б.П. Бархаєв
<b>3.</b> Взаємодія педагогічна – випадковий або запланований; приватний або публічний; довгостроковий або тимчасовий; вербальний або невербальний особистісний контакт вихователя і вихованців, результатом якого виступають взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок.	Г.М. Коджаспірова, Е.С. Рапацевич
<b>4.</b> Педагогічна взаємодія є активним діяльним зв'язком суб'єктів освітнього процесу, який приводить до кількісних і якісних результатів, передбачає одержання певного продукту спільної діяльності в найближчому або віддаленому майбутньому.	Є. Коротаєва
<b>5.</b> Педагогічна взаємодія являє собою обмін діяльністю між педагогом і учнями, в якому діяльність одного обумовлює діяльність іншого.	О.І. Пошетун
<b>6.</b> Педагогічна взаємодія – сукупність педагогічних ситуацій, тобто окремих і водночас взаємопов'язаних фрагментів педагогічної діяльності.	І.А. Зязюн
<b>7.</b> Педагогічна взаємодія – це творчий процес спілкування, який реалізується у вирішенні навчально-виховних задач і у організації взаємовідносин всіх учасників спілкування.	М.В. Буланова-Топоркова
<b>8.</b> Педагогічна взаємодія – це процес, який відтворює взаємоактивність педагога і дитини, максимально відображає найрізноманітні (інформаційні, комунікативні, організаційно-діяльнісні) взаємозв'язки між ними.	Ю.К. Бабанський
<b>9.</b> Педагогічна взаємодія – це особистісно-значущий спосіб реалізації міжособистісних і діяльнісних контактів студента і викладача (за умов керівної ролі останнього), в ході і результаті яких, за умов створення комплексу педагогічних умов, відбувається осмислений, інтенсивний і продуктивний розвиток культури міжособистісних відносин студентів.	І.В. Хітрова
<b>10.</b> Взаємодія педагога і вихованців у педагогічному процесі – взаємний вплив дорослого і дітей, у процесі якого здійснюється їх саморозвиток.	І.М. Дичківська

<p><b>11.</b> Педагогічна взаємодія – процес спільної діяльності педагога і учнів, атрибутами якого є присутність учасників в єдиному часі і просторі, що створює можливість безпосереднього контакту між ними; наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного; планування і контроль, корекція і координація дій; розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками; виникнення міжособистісних взаємин.</p>	О.І. Пометун
<p><b>12.</b> Інтерактивна педагогічна взаємодія – це процес, який характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їх комунікації, обміну діяльностями, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасників діяльності взаємодії, що відбулася.</p>	О.І. Пометун
<p><b>13.</b> Контактна взаємодія – це процес спілкування, встановлення контакту, який проходить у своєму розвитку певні етапи (стадії спілкування), затримка того чи іншого етапу або спроба проминути його може порушити взаємодію.</p>	Л.Б. Філонов
<p><b>14.</b> Суб'єкт – суб'єктна взаємодія – це організація навчально-виховного процесу, який є засобом досягнення певної мети; результатом є особистість учня; передбачає наявність у учасників взаємодії індивідуальних цілей.</p>	Н.М. Рассадін

## Додаток Е



Визначення	Автор
<b>ПРОФЕСІЙНИЙ АСПЕКТ</b>	
<b>Професійна компетентність</b> – це професійна підготовка і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, міра і основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності.	А.А. Бодальов, В.І. Жуков, Т.Г. Браже, В.В. Серіков, В.М. Соколов
<b>Професійно-педагогічна компетентність</b> – це сукупність вмінь педагога як суб'єкта педагогічної дії певним чином структурувати наукові і практичні знання, з метою кращого вирішення педагогічних задач.	Н.В. Кузьміна
<b>Міжкультурно-педагогічна компетентність</b> – це поінформованість, знання і уміння, необхідні для ефективної взаємодії з іншими культурно "інаковими" людьми.	Н.В. Якса
<b>Рефлексивна компетентність</b> – це професійна властивість особистості, яка проявляється в ефективному здійсненні рефлексивних процесів, реалізації рефлексивних здатностей, що прискорюють процеси особистісно-професійного розвитку, підвищує креативність діяльності.	С.Ю. Степанов О.А. Поліщук
<b>Предметно-теоретична компетентність</b> – це наявність стрункої системи наукових знань із фахових дисциплін та готовність їх застосувати у професійній діяльності.	О.В. Онопрієнко С.О. Скворцова
<b>Професійно-особистісна компетентність</b> – це особистісна зрілість і професіональна готовність педагога до фасилітативної ролі, глибокої рефлексії власних мотивів і системи цінностей, самоконтролю, гуманістичного впливу, гуманітарних методів вирішення проблемних завдань суб'єкт-суб'єктного діалогу у процесі здійснення професійної діяльності.	Е.Г. Белякова
<b>Творча компетентність</b> – це здатність до пошуку оригінальних варіантів розв'язання професійних завдань.	О.В. Онопрієнко
<b>Спеціальна компетентність</b> – обізнаність педагога і його авторитетність в області науки або декількох наук, представником якої він є; передбачає наукові, теоретичні, методологічні, систематичні знання педагога, його вміння та навички практично застосовувати здобуті знання.	Н.В. Кузьміна А.К. Маркова
<b>Аутопсихологічна компетентність</b> – обізнаність педагога про засоби професійного самовдосконалення, про сильні і слабкі сторони особистості, її діяльності; рівень володіння різноманітними методами щодо підвищення якості своєї праці.	Н.В. Кузьміна

<b>Технологічна компетентність</b> – володіння і застосування нових технологій у професійній діяльності за вимогою певної життєвої ситуації.	За матеріалами установчого документу "Вимоги і критерії оцінки рівня сформованості ключових компетентностей учнів" Самара, 2003.
<b>Інформаційна компетентність</b> – здатність досягати успіху у сучасному інформаційному суспільстві, спроможність приймати рішення на основі критично осмисленої інформації.	За матеріалами установчого документу "Вимоги і критерії оцінки рівня сформованості ключових компетентностей учнів" Самара, 2003.
<b>ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ</b>	
<b>Методична компетентність</b> – володіння методами навчання і виховання, які стають методами діяльності і саморозвитку учнів; знання про систему методів професійної діяльності; здатність до дії і володіння репродуктивними та продуктивними методами діяльності; вміння ранжувати окремі методи за рівнем їх складності.	Н.В. Кузьміна Р. Квасніца А.В. Василюк
<b>Науково-педагогічна компетентність</b> – володіння мистецтвом перетворення науки у засіб виховного впливу на особистість іншої людини.	Н.В. Кузьміна
<b>Дослідницька компетентність</b> – інтегративна характеристика особистості, яка припускає володіння різними знаннями, технологією дослідницької діяльності та готовність до їх використання у професійній діяльності.	М.Б. Шашкіна, А.В. Багачук, Н. Бобаль
<b>Інформаційно-дослідницька компетентність</b> – уміння знаходити інформацію, систематизувати, узагальнювати її, уміння проводити експериментальне дослідження та готовність вдосконалювати власну професійну діяльність через опрацювання і впровадження нової інформації.	О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова
<b>Реалізаційна компетентність</b> – оволодіння вміннями і навичками створення умов для реалізації планів у рамках обраних методів, а також досягнення цілі оптимальним шляхом.	Р. Квасніца, А.В. Василюк
<b>Постуляційна компетентність</b> – поступовий розвиток від вміння сприйняття до погодження виконувати поставлені кимось іншим цілі, і до здатності самостійного їх вибору, враховуючи професійні чи будь-які інші завдання.	Р. Квасніца, А.В. Василюк
<b>Соціальна компетентність</b> – володіння спільною (груповою, кооперативною, професійною діяльністю, співробітництвом, а також відповідними прийомами професійного спілкування), соціальна відповідальність за результати своєї професійної співпраці.	А.К. Маркова

<b>КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ</b>	
<b>Соціально-психологічна компетентність</b> – обізнаність педагога в галузі процесів спілкування, які відбуваються у групах, з якими він працює, процесів, які відбуваються всередині груп як між учнями, так і між педагогом і учнями, знання того, в якій мірі процеси спілкування сприяють або блокують процес досягнення очікуваних педагогічних результатів.	Н.В. Кузьміна
<b>Комунікативна компетентність</b> – здатність до широкого діалогу; сукупність знань риторики і засвоєння культури і техніки дискусії; здатність розуміння проблеми Іншого і Себе одночасно з іманентною здатністю толерантного сприйняття іншої особи як особистості.	О.Н. Соловова, Р. Квасніца, А.В. Василюк, І.Б. Голдованська, В.В. Сафонова
<b>Соціальна компетентність</b> – система знань про соціальну дійсність та про себе, це система складних соціальних вмінь та навичок взаємодії, сценаріїв поведінки у типових соціальних ситуаціях, яка дозволяє швидко і адекватно адаптуватися, приймати рішення, урахувати наявну ситуацію та оточуюче середовище, діяти за принципом "тут, тепер та найкращим чином" добувати максимально можливого з запропонованих обставин.	В.Н. Куніцина
<b>Компетентність професійного спілкування компетентність</b> – здатність, адекватній ситуаціям взаємодії, знаходження вербальних і невербальних засобів і способів формування і формулювання думки, у процесі її створення і сприйняття рідною або іноземною мовою.	І.О. Зимня
<b>Соціокультурна компетентність</b> – фіксовані прояви гуманістичної педагогічної етики, уміння ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища.	О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова
<b>Міжкультурна компетентність</b> – здатність інтерпретувати комунікативні наміри (мова, знаки, жести), деякі неусвідомлені знаки (мова жестів) і традиції, а також культурні стилі, відмінні від власних.	К. Бенет

## Додаток Ж

### **Шановний Учителю!**

Просимо Вас оцінити власну педагогічну діяльність і визначити, якою мірою Ви наділені кожною із запропонованих професійних якостей, необхідних для формування інтерактивної компетентності. У процесі оцінювання Ваших професійних якостей, будь ласка, використовуйте 5-бальну шкалу.

*5 – володію у повній мірі.*

*4 – володію, але недостатньо.*

*3 – бажаю більшого розвитку даної якості.*

*2 – не володію.*

*1 – не вважаю за потрібне.*

1. **Мовленнєва компетентність.** Я можу висловлювати власні думки у будь-якій ситуації спілкування. Я знаю і використовую загальні норми мовленнєвого етикету.

1      2      3      4      5

2. **Культурна компетентність.** Я вмію підтримувати розмову з представниками різних культур. Я відвертий у своїй взаємодії з іншими людьми.

1      2      3      4      5

3. **Контактність.** Я легко встановлюю контакт з оточуючими. Мені завжди вдається підтримувати стосунки з моїми колегами та знайомими. Я виявляю ініціативу у взаєминах з людьми.

1      2      3      4      5

4. **Організованість.** Я чітко планую власну діяльність. Я намагаюся якнайкраще організувати навчальну діяльність учнів (студентів).

1      2      3      4      5

5. **Креативність.** Я виконую свою роботу творчо. Я намагаюсь розвивати творчі здібності учнів/студентів за допомогою цікавих завдань або проектів.

1      2      3      4      5

6. **Педагогічний досвід.** Я завжди керуюсь педагогічним досвідом. Я використовую будь-які можливості для збагачення власних педагогічних знань.

1      2      3      4      5

7. **Мобільність.** Я не сиджу на місці. Я часто беру участь у різних проектах (конференціях), що допомагає мені набувати та розвивати новітні знання, уміння та навички.

1      2      3      4      5

8. **Використання знань з основного предмету викладання.** Я володію великим запасом знань з дисципліни, яку викладаю. Я постійно аналізую нові надходження.

1      2      3      4      5

9. **Використання знань з суміжних дисциплін.** Я вільно використовую інформацію з різних предметів. Я вважаю, це допомагає моїм учням/студентам у процесі роботи над навчальним матеріалом.

1      2      3      4      5

10. **Безперервність набуття нових знань та вмінь.** Я багато приділяю уваги оновленню та збагаченню професійних знань і вмінь. Вважаю такий підхід важливим критерієм для роботи у сучасному суспільстві знань.

1      2      3      4      5



## Додаток И

**ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТОК ФОРВЕРГА НА КОНТАКТНІСТЬ<sup>2</sup>****Шановний Учителю!**

Просимо Вас оцінити себе і визначити, якою мірою Ви наділені кожною із запропонованих якостей у взаєминах з людьми. У процесі оцінювання власних якостей використовуйте 9-бальну шкалу. (*Примітка*: бал 5 означає, що людина має цю властивість і більше дає, ніж отримує. Менше ніж 5-відбувається зростання такої властивості.)

---

<sup>2</sup> *джерело*: Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін; за ред. І.А. Зязюна. - К.: Вища школа, 1997.-349 с. : іл.-с. 144-145.

1. **Емпатія.** Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого і можу відчувати себе "в його шкірі". Я розумію всі настрої, які йдуть від співрозмовника, і відповідаю на них.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

2. **Теплота, повага.** Я всіма різними засобами виявляю (хоча і не завжди обов'язково відчуваю), що я сприймаю іншого; я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди і не в усьому згоден з ними. Я людина, яка активно підтримує інших.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

3. **Відвертість, щирість.** Я більш відвертий, ніж фальшивий, у своїй взаємодії з іншими. Я не ховаюсь за ролями і "фасадами", інші знають, "на чому я стою". Я залишаюся сам собою у спілкуванні з іншими.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

4. **Конкретність.** Не можу сказати, що я невизначений, коли говорю з іншими. Я не промовляю загальних фраз, не ходжу навколо, керуюся конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

5. **Ініціативність.** У взаєминах з іншими я скоріше дію, ніж реагую. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний. Я виявляю ініціативу завжди щодо людей.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

6. **Безпосередність.** Я дію відкрито і прямо у стосунках з людьми, що мене оточують, не роздумуючи про те, як буду виглядати.

1      2      3      4      5      6      7      8      9

## Додаток К

**Шановний Учителю!**

Просимо Вас оцінити ступінь важливості формування інтерактивної компетентності (ІК) в учнів та студентів.

Будь ласка, підкресліть той бал, який відповідає Вашій думці:

- 5 – дуже важливе;*
- 4 – важливе і основне;*
- 3 – важливе, але неголовне ;*
- 2 – неважливе;*
- 1 – не має значення.*

1    2    3    4    5

### **БЛАНК ОЦІНЮВАННЯ**

**1. Дайте власну оцінку ступені важливості формування інтерактивної компетентності (ІК) в учнів та студентів.**

1. Виникнення цього питання зумовлено новітніми змінами освітнього простору.

*1   2   3   4   5*

2. Саме цього не вистачає учителям для ефективного спілкування з учнями/студентами у навчально-виховному процесі.

*1   2   3   4   5*

3. Вважаю, що вивчення цього аспекту забере багато часу.

*1   2   3   4   5*

4. Не варто цим займатися, учням/студентам це нецікаво.

*1   2   3   4   5*

5. Це важливо і доречно для всебічного розвитку особистості учнів/студентів.

*1   2   3   4   5*

**2. Наскільки Ви є обізнаними щодо формування інтерактивної компетентності (ІК):**

1. Володію необхідною інформацією у повній мірі.

*1   2   3   4   5*

2. Володію поверховим рівнем знань.

*1   2   3   4   5*

3. Маю уявлення про це з навчальної програми.

*1   2   3   4   5*

4. Відчуваю потребу у збагаченні власних знань щодо формування ІК

*1   2   3   4   5*

5. Не володію такими знаннями взагалі.

*1   2   3   4   5*

**3. Які цілі у роботі з учнями у процесі формування ІК мають, на Вашу думку, основне значення?**

1. Дотримуватись вимог навчальної програми.

*1   2   3   4   5*

2. Сприяти оволодінню учнями/студентами знаннями і вміннями, необхідними для формування ІК.

*1   2   3   4   5*

3. Викликати зацікавленість в учнів/студентів до інтеракції (взаємодії) під час навчання.

*1   2   3   4   5*

4. Мотивувати учнів/студентів до збагачення обсягу вмінь спілкування і взаємодії.

*1   2   3   4   5*

5. Розвивати в учнів/студентів творчий підхід до процесу формування ІК.

*1   2   3   4   5*

**4. Висловіть Вашу думку про те, як слід здійснювати процес формування ІК в учнів.**

1. Навчально-виховний процес слід організовувати з урахуванням особистих властивостей, інтересів та здібностей кожного з учнів

*1   2   3   4   5*

2. Процес набуття нових знань має відбуватися на основі вже сформованих знань та досвіду.

*1   2   3   4   5*

3. Учні повинні отримувати задоволення від пізнання нової інформації.

*1   2   3   4   5*

4. У навчально-виховній взаємодії необхідно впроваджувати систему мотивів і цінностей.

*1 2 3 4 5*

5. Справжня інтеракція має відбуватися за такими механізмами: контакту очей, сфокусованого слухання, тактильного вивчення, запаху та смаку.

*1 2 3 4 5*

**5. Яким, на Ваш погляд, має бути стиль викладання учителя у процесі формування ІК учнів/студентів?**

1. Стиль викладання, спрямований на вчителя.

*1 2 3 4 5*

2. Стиль викладання, спрямований на зміст викладання.

*1 2 3 4 5*

3. Стиль викладання, спрямований на учнів/студентів.

*1 2 3 4 5*

4. Стиль викладання, спрямований на взаємодію між вчителем і учнями/студентами.

*1 2 3 4 5*

5. Стиль викладання, спрямований на зміст навчання і особистість учнів/студентів.

*1 2 3 4 5*

**6. Якою, на Вашу думку, є роль вчителя в процесі формування ІК учнів/студентів?**

1. Учитель-режисер.

*1 2 3 4 5*

2. Учитель-фасилітатор.

*1 2 3 4 5*

3. Учитель-порадник.

*1 2 3 4 5*

4. Учитель-контролер.

*1 2 3 4 5*

5. Учитель-менеджер.

*1 2 3 4 5*

**7. Якими професійними якостями має володіти вчитель для успішного формування ІК?**

1. Мовленнєва компетентність.

*1 2 3 4 5*

2. Контактність.

*1 2 3 4 5*

3. Організованість.

*1 2 3 4 5*

4. Креативність.

*1 2 3 4 5*

5. Досвідченість.

*1 2 3 4 5*

**8. Висловіть власну думку про те, які чинники оптимізують процес формування ІК.**

1. Взаємодія у навчанні дозволяє підготувати учнів/студентів до взаємодії у навколишньому світі.

*1 2 3 4 5*

2. У взаємодії на занятті учні/студенти можуть розкрити власні таланти і застосовувати досвід з їх повсякденного життя.

*1 2 3 4 5*

3. Процес взаємодії дає можливість учням/студентам більше дізнатись про правила і етикет спілкування і використовувати їх на практиці.

**1 2 3 4 5**

4. Інтерактивне спілкування допомагає учням/студентам з різними психологічними і індивідуальними особливостями брати активну участь у навчанні.

**1 2 3 4 5**

5. Пріоритетом інтерактивного спілкування у навчально-виховному процесі є зміст, а не форма вираження думок учнів/студентів.

**1 2 3 4 5**

***Напишіть, будь ласка, Ваші доповнення і враження:***

---

---

---

---

---

**Дякуємо за співробітництво!**

## Додаток Л

**Шановний Учителю!**

Просимо Вас оцінити труднощі комунікації, які виникають у Вашій педагогічній діяльності під час проведення інтерактивної взаємодії на занятті. При оцінюванні труднощів використовуйте запропоновану шкалу:

- 1) комунікація у ході взаємодії – це легкий процес;*
- 2) цей процес не викликає особливих труднощів;*
- 3) цей процес іноді ускладнює навчальну діяльність;*
- 4) цей процес значно ускладнює навчальну діяльність;*
- 5) комунікація у взаємодії – завжди дуже складний процес.*

**Бланк**

з/п	Діяльнісний компонент формування інтерактивної компетентності (ІК)	Легко	Не викликає особливих труднощів	Викликає деякі труднощі	Викликає значні труднощі	Дуже важко
1.	Добирати навчальний матеріал для конкретних інтерактивних ситуацій.	1	2	3	4	5
2.	Планувати і логічно будувати заняття, які забезпечують ефективну інтеракцію (взаємодію) між учнями.	1	2	3	4	5
3.	Постійно використовувати групові та парні види роботи на заняттях з іноземної мови (або з ін. гуманітарних дисциплін).	1	2	3	4	5
4.	Варіювати різними типами інтерактивних завдань.	1	2	3	4	5
5.	Створювати сприятливу атмосферу у класі, в якій учні не бояться робити лінгвістичні помилки.	1	2	3	4	5
6.	Змінити роль «вчителя-контролера» на роль «вчителя-порадника».	1	2	3	4	5
7.	Уникати фронтальної роботи з учнями на заняттях.	1	2	3	4	5
8.	Ініціювати інтеракцію між учнями за допомогою запитань різного типу (загальні, спеціальні тощо).	1	2	3	4	5
9.	Підсилювати учнівську інтеракцію, коли їх спілкування «пошкоджене».	1	2	3	4	5
10.	Підбадьорювати учнів для висловлювання власних думок.	1	2	3	4	5
11.	Схвалювати успішну роботу учнів.	1	2	3	4	5
12.	Заохочувати учнів висловлювати подяку один одному у ході інтеракції.	1	2	3	4	5
13.	Навчати учнів визнавати досягнення успіху іншими учнями у процесі виконання будь-якого завдання.	1	2	3	4	5
14.	Наголошувати учням про важливість виконання інтерактивних завдань та їх довго тривале значення у іншомовному спілкуванні.	1	2	3	4	5
15.	Сприяти використанню учнями їх знань з реального життя.	1	2	3	4	5
16.	Надати учням можливість експериментувати, використовувати знання з іноземної мови або з ін. гуманітарних дисциплін.	1	2	3	4	5



17.	Розвивати поважне ставлення учнів до культурних особливостей мови, що вивчається, за допомогою створення інтерактивних ситуацій.	1	2	3	4	5
18.	Аналізувати існуючі педагогічні ситуації з метою покращеного процесу формування ІК.	1	2	3	4	5
19.	Вважати помилки учнів як позитивний процес формування ІК.	1	2	3	4	5
20.	Визначати причини невдач у власній педагогічній діяльності з формування ІК.	1	2	3	4	5
21.	Аналізувати зміст програм, підручників, навчальних посібників з метою їх використання у процесі формування ІК.	1	2	3	4	5
22.	Виконувати свою роботу з ентузіазмом та почуттям гумору.	1	2	3	4	5
24.	Які інші труднощі, на Вашу думку, зустрічаються у роботі з учнями під час формування ІК?					

**Дякуємо за допомогу!**

## Додаток М

**АНКЕТА**

на виявлення мотивації майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей  
до формування інтерактивної компетентності (ІК)

Просимо Вас здійснити оцінювання кожного компоненту анкети за 6-ти бальною шкалою:

- 5 балів* – наявність ознаки на високому рівні;
- 4 бали* – наявність ознаки на достатньому рівні;
- 3 бали* – наявність ознаки на середньому рівні;
- 2 бали* – наявність ознаки нижче середнього рівня;
- 1 бал* – наявність ознаки на низькому рівні;
- 0* – відсутність ознаки.

з/п	Твердження	Шкала Оцінювання
1	Я постійно беру участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом "рівний рівному."	0 1 2 3 4 5 6
2	Я набуваю суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії.	0 1 2 3 4 5 6
3	Я прагну опанування вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії.	0 1 2 3 4 5 6
4	Я здобуваю знання, уміння, навички на засадах педагогіки рівності.	0 1 2 3 4 5 6
5	Я оволодіваю знаннями про особливості міжкультурного інтерактивного співробітництва і спілкування.	0 1 2 3 4 5 6
6	Я здобуваю практичний і професійний досвід взаємодії.	0 1 2 3 4 5 6
7	Я самостійно шукаю, пізнаю і використовую навчальну інформацію.	0 1 2 3 4 5 6
8	Я захоплююсь науковою діяльністю.	0 1 2 3 4 5 6
9	Я вивчаю способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях.	0 1 2 3 4 5 6
10	Я систематично опрацьовую психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми інтерактивної взаємодії.	0 1 2 3 4 5 6
11	Я ознайомлююсь з новою періодичною пресою професійного спрямування.	0 1 2 3 4 5 6
12	Я навчаюсь уважно та з великим зацікавленням слухати співбесідника.	0 1 2 3 4 5 6
13	Я прагну самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності.	0 1 2 3 4 5 6
14	Я захоплююсь новими прогресивними ідеями.	0 1 2 3 4 5 6
15	Я цікавлюсь новими ідеями у професійній діяльності.	0 1 2 3 4 5 6
16	Я використовую нагоду виявляти свої організаторські здібності.	0 1 2 3 4 5 6
17	Я наполегливо досягаю поставленої мети.	0 1 2 3 4 5 6
18	Я постійно знайомлюсь з новою інформацією у сфері інтерактивних технологій.	0 1 2 3 4 5 6
19	Я самостійно координую дії різних людей.	0 1 2 3 4 5 6

---



---



---



---

## Додаток Н

### Анкета

для визначення рівня підготовки учителя гуманітарних дисциплін  
до формування інтерактивної компетентності (ІК)

Шановний Учителю!

Кафедра педагогіки ЖДУ проводить дослідження рівня підготовки учителя гуманітарних спеціальностей до формування інтерактивної компетентності. Просимо Вас відповісти на запитання анкети. У запропонованій анкеті містяться 3 блоки. Кожен з блоків вміщує компоненти, які необхідно оцінити у двох колонках за 6-ти бальною шкалою:

5 – має дуже важливе значення; 5 – володію здібностями у повній мірі;  
0 – не має значення; 0 – не володію даними здібностями.

I колонка – відображає ступінь важливості означеного компонента.

II колонка – відображає рівень Вашої самооцінки.

**I. Цільовий блок**

№ з/п	<b><u>Організаційний компонент:</u></b>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Розвивати пізнавальний інтерес учнів до формування інтерактивної компетентності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Формувати готовність до інтерактивного спілкування у малих групах, командах або парах.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Організовувати інтерактивну діяльність за допомогою сприятливої атмосфери на занятті, поважливого ставлення до думок інших, досягнення спільної мети.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
4	Спонукаати учнів з різним рівнем знань та навчальних можливостей до участі у навчально-виховному процесі.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
5	Сприяти розвитку здатності до самостійного навчання і рефлексії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Використовувати власний життєвий досвід у навчанні.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Перетворювати помилки у позитивний навчальний досвід.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
8	Застосовувати знання з інших дисциплін у організації процесу формування ІК учнів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Створювати комфортну атмосферу на занятті, яка підбадьорює учнів брати участь у комунікативних завданнях.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
10	Оцінювати і добирати інтерактивні види діяльності з метою заохочення учнів з різними здібностями до участі.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
11	Оцінювати і відбирати змістовні мовленнєві і інтерактивні завдання, які мотивують учнів до висловлювання власних думок та почуттів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
12	Оцінювати і добирати змістовні інтерактивні завдання, які покращують плавність мовлення учнів у рольовій грі, дискусії, у вирішенні проблемного питання.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
13	Оцінювати і добирати інтерактивні завдання, пов'язані з різними типами тексту (телефонна розмова, публічна промова, поздоровлення).	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
14	Оцінювати і добирати різноманітну наочність, що стимулює взаємодію між учнями у процесі спілкування на занятті (аудіо-візуальна наочність, електронна презентація, автентичні матеріали).	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
15	Оцінювати і добирати завдання, які допомагають учням брати участь у неперервному спілкуванні і ініціювати/підтримувати інтеракцію на занятті.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

16	Використовувати інтерактивні технології для роботи учнів у парному, малогруповому і командному режимах.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
17	Виконувати різні інтерактивні ролі вчителя (фасилітатор, контролер, радник).	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

з/п	<b><u>Інформаційно-змістовий компонент:</u></b>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Застосовувати власний життєвий і навчальний досвід.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Здобувати знання безперервно.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Збагачувати професійний досвід.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
4	Опрацьовувати самостійно необхідні інформаційні ресурси.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
5	Застосовувати психолого-педагогічні знання для оптимізації процесу формування ІК.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Добирати, аналізувати, адаптувати згідно з потребами учнів інтерактивні види діяльності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Розробляти власні технології інтерактивного спілкування і співробітництва.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
8	Здобувати знання, уміння, навички на засадах педагогіки рівності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Застосовувати стратегії ситуативної взаємодії з представниками різних культур.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
10	Використовувати творчі здібності, морально-ціннісні знання з метою вирішення питань полікультурної взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
11	Створювати позитивні взаємовідносини.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
12	Формувати емпатійні здібності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
13	Володіти знаннями про особливості полікультурного інтерактивного спілкування.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
14	Налагоджувати взаємовідносини, зруйновані у інтерактивному спілкуванні.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

№ з/п	<b><u>Мотиваційний компонент:</u></b>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Брати участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом "рівний рівному".	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Набувати суспільно значущого і міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Прагнути оволодіння вміннями суб'єкт-суб'єктної взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

4	Здобувати знання, уміння, навички на засадах педагогіки рівності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
5	Цікавитись новими прогресивними ідеями.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Здобувати практичний і професійний досвід взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Шукати самостійно, пізнавати і використовувати навчальну інформацію.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
8	Захоплюватись науковою діяльністю.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Заохочувати учнів з множинними інтелектуальними і навчальними здібностями до взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
10	Вивчати способи прийняття конструктивних рішень у проблемних ситуаціях.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
11	Опрацьовувати систематично психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми інтерактивної взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
12	Ознайомлюватись з новою періодичною пресою професійного спрямування.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
13	Навчатись уважно та з великим зацікавленням слухати співбесідника.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
14	Прагнути до самовдосконалення та самореалізації у професійній діяльності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
15	Захоплюватись новими прогресивними ідеями.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
16	Використовувати нагоду виявляти організаторські здібності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
17	Досягати наполегливо поставленої мети.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
18	Знайомитись постійно з новою інформацією у галузі інтерактивних технологій.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
19	Координувати самостійно дії різних людей.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

### I. Функціональний блок

№ з/п	<u>Комунікативний компонент:</u>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Формувати комунікативні вміння.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Враховувати міжкультурні, соціокультурні, інтерактивні, психологічні аспекти спілкування.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Встановлювати контакт у взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
4	Здобувати практичний і професійний досвід спілкування.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
5	Розвивати здібності взаємодії у публічній, особистій, освітній, професійній сферах.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Вести діалог, інтерв'ю або дискусію у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Виконувати завдання інтерактивного навчально-виховного процесу, брати участь у анкетуванні або опитуванні.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

8	Аналізувати якість виконання навчальної діяльності діяльності учнів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Оцінювати тактовно рівень досягнутих учнями результатів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
10	Планувати зміст і алгоритм виконання майбутніх інтерактивних задач.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
11	Корегувати атмосферу взаємодії позитивно.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
12	Долати труднощі, які виникають у міжсуб'єктній взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
13	Регулювати процес формування ІК засобами рефлексії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
14	Розподіляти правильно навчальний час.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
15	Здійснювати пошук, пізнавати і використовувати навчальну інформацію.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
16	Створювати власні технології і завдання для формування ІК.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
17	Аналізувати зміст навчальних програм.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
18	Готувати інтерактивні види діяльності відповідно до вимог програми.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
19	Використовувати творчий підхід до планування структури інтерактивного заняття.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
20	Визначати освітні цілі інтерактивного навчання.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
21	Спостерігати за навчальною діяльністю учнів у процесі інтерактивного спілкування.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

з/п	<b><u>Міжкультурний компонент:</u></b>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Здобувати знання, уміння і навички оволодіння соціокультурними нормами і цінностями взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Використовувати стратегії міжкультурної взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Вирішувати завдання взаємодії згідно із існуючими кросс-культурними вимогами.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
4	Долати бар'єри міжособистісної взаємодії, які виникають у полікультурному спілкуванні.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
5	Оволодівати знаннями про специфіку міжкультурного інтерактивного співробітництва	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Здобувати професійний досвід міжкультурного інтерактивного співробітництва.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Розвивати вміння тактовного і толерантного спілкування у міжкультурній взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
8	Збагачувати здібності до політкоректного спілкування і співробітництва.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Організовувати процес співробітництва згідно з вимогами певної культури.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5



10	Здійснювати аналіз проведеного зворотного зв'язку як результату міжкультурної взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 4 5
----	--	-------------	-----------

### III. Оцінювальний-результативний блок

з/п	<b><u>Когнітивно-рефлексивний компонент:</u></b>	Ступінь важливості	Самооцінка
1	Аналізувати власну діяльність у процесі формування ІК.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
2	Використовувати рефлексійні здібності щодо якості отриманих знань, вмінь або дій.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
3	Керувати процесом взаємодії із врахуванням результатів рефлексивного аналізу.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
4	Планувати наступні завдання з метою покращення процесу взаємодії.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
	Застосовувати інтерактивні форми, технології і методи навчання.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
6	Встановлювати зворотний зв'язок.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
7	Контролювати навчальні успіхи та невдачі.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
8	Створювати критерії та показники для оцінювання рівня сформованості ІК.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
9	Оцінювати зміст досягнутих результатів інтерактивного спілкування і співробітництва.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
10	Прогнозувати можливі нові навчальні досягнення відповідно до наявних результатів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
11	Вдосконалювати механізми успішного виконання інтерактивних завдань.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
12	Вияви фактори, які перешкоджають ефективному інтерактивному спілкуванню і співробітництву.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
13	Аналізувати здобутки професійної діяльності.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5
14	Рецензувати творчі роботи учнів.	0 1 2 3 4 5	0 1 2 3 4 5

## Додаток П

### Програма спецкурсу

#### **"Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови)**

#### **Автор програми**

аспірант кафедри педагогіки

Житомирського державного університету

імені Івана Франка

М. М. Радишевська

#### ***Пояснювальна записка***

Сучасні ґрунтовні зміни у системі вищої освіти зумовлюють виникнення завдань щодо оптимізації процесі підготовки компетентних, конкурентоспроможних педагогічних працівників. Згідно з положеннями Національної стратегії розвитку освіти, серед пріоритетних напрямів визначено наступні: «оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, урахування світового досвіду та принципів сталого розвитку; перехід від процесної до результатної, компетентнісної парадигми освіти; забезпечення системного підвищення якості освіти на інноваційній основі, створення сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу»<sup>3</sup>.

Процес професійної підготовки учителів гуманітарних спеціальностей передбачає оволодіння студентами необхідними теоретичними знаннями, набуття практичних умінь організації інтерактивного навчання, збагачення методичних здібностей застосування інтерактивних технологій, удосконалення досвіду неперервного набуття знань. Формування інтерактивної компетентності майбутніх фахівців сприяє розширенню умінь організації навчально-виховного процесу на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, зумовлює орієнтацію на особистість студента та його всебічний і гармонійний розвиток за умов створеної належної психологічної атмосфери під час навчання; передбачає

---

<sup>3</sup>Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>. – С. 10-14.

удосконалення індивідуального інтерактивного стилю викладання предметів гуманітарного циклу.

Запропонований спецкурс побудовано з урахуванням сучасних вимог щодо підготовки фахівців гуманітарних спеціальностей у ВНЗ. Спецкурс сприятиме розвитку і поглибленню професійно-методичної майстерності майбутніх учителів.

**Об'єкт спецкурсу** – процес формування інтерактивної компетентності у ВНЗ.

**Предмет спецкурсу** – інтерактивні технології і методи формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

**Мета навчального курсу** – ознайомити майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей із теоретичними і практичними засадами формування інтерактивної компетентності шляхом застосування інтерактивних технологій і методів, а також активізувати і поглибити інтерактивну, комунікативну та професійно-методичну підготовку майбутніх фахівців.

## **1. Організаційно-методичний розділ**

### ***1.1. Цільове призначення спецкурсу***

Спецкурс "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови) передбачає систематизацію і активізацію отриманих знань з педагогіки, психології, методики викладання гуманітарних дисциплін, методики викладання іноземної мови (англійської мови) з метою спрямування майбутніх фахівців на інтерактивне співробітництво і комунікацію у сфері професійної діяльності, а також подолання труднощів міжсуб'єктної взаємодії у навчально-виховному процесі у ВНЗ. У змісті спецкурсу розглядаються загальні принципи інтерактивного навчання; вивчаються психологічні чинники, які впливають на організацію та розвиток взаємодії на занятті; аналізуються особливості інтерактивного стилю викладання і наводяться приклади базових моделей інтеракції; розкриваються основні технології формування інтерактивної компетентності ("мікрофон", "рольова гра", "один-два-разом", "інтерактивне творче письмо" і т.д.).

Спецкурс сприяє реалізації наступних цілей:

4. *Освітні*: набуття знань про сутність і етапи формування інтерактивної компетентності, розширення здібностей організації інтеракції в межах групового або парного режимів роботи, розвиток умінь контролю та оцінювання якості виконання інтерактивних завдань.
5. *Комунікативні*: розвиток здібностей інтерактивного співробітництва; набуття вмінь та навичок комунікації у професійній, освітній, особистісній та публічній галузях діяльності, а також формування готовності до міжкультурної інтеракції і розвиток системи мотивів та цінностей інтерактивної комунікації.
6. *Пізнавальні*: розвиток рефлексійних вмінь, набуття здібностей критичного мислення під час інтеракції, поглиблення досвіду самостійного навчання і навчання впродовж життя.

### ***1.2. Завдання спецкурсу***

1. Розкрити сутність наукової категорії "інтерактивна компетентність" та визначити її роль і місце у процесі підготовки майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін.
2. Вивчити основні форми, технології і методи формування інтерактивної компетентності у професійно-педагогічній діяльності учителів.
3. Проаналізувати загальні умови та механізми формування інтерактивної компетентності.
4. Сприяти формуванню професійно значущих якостей, вмінь і розвитку здібностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.
5. Розвивати вміння інтерактивного спілкування, творчі вміння і рефлексійні вміння за допомогою спеціально створеної системи вправ, наочно-дидактичних матеріалів та автентичних інформаційних ресурсів.

### ***1.3. Місце спецкурсу у професійній підготовці майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей***

В освітній програмі університету спецкурс орієнтовано на формування інтерактивної компетентності, формування умінь інтерактивного спілкування, розвиток професійних здібностей викладання дисциплін гуманітарного циклу (англійської мови) на засадах інтеракції. Частково спецкурс може реалізовуватися у процесі вивчення таких навчальних дисциплін, як "Історія", "Етика спілкування", "Культура професійного мовлення", "Етика міжнародних відносин", "Новітні освітні технології". Спецкурс

рекомендовано вводити у процес професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей на III-IV курсах до або під час проходження педагогічної практики у освітньо-навчальних закладах.

#### ***1.4. Вимоги до рівня засвоєння змісту спецкурсу***

У результаті засвоєння програмного матеріалу спецкурсу студенти мають оволодіти необхідними знаннями та вміннями, поглибити власний досвід, а саме:

##### *знання:*

- понятійного апарату;
- закономірностей і особливостей формування інтерактивної компетентності;
- специфіки організації навчально-виховного процесу з метою використання інтерактивних технологій;

##### *вміння:*

- організовувати і проводити інтерактивні заняття;
- аналізувати переваги та недоліки застосованих інтерактивних технологій і методів навчання;
- оцінювати якість виконання інтерактивних завдань;
- проводити зворотний зв'язок;

##### *досвід:*

- у роботі з автентичними (англомовними, друкованими, аудіо-, відео- та цифровими) матеріалами;
- у здійсненні самостійної пошукової і науково-дослідної роботи;
- у проведенні рефлексивного аналізу результатів інтерактивного навчання у ВНЗ.

***Об'єм спецкурсу, види навчальної роботи, форма поточного, тематичного та підсумкового контролю***

Спецкурс розрахований на один семестр (36 годин) підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (на прикладі іноземної мови) і розроблений у відповідності до функціонування наступних режимів роботи:

- 1) лекційний режим (teacher-centered mode) – для проведення інформаційної презентації і висвітлення основних положень змісту спецкурсу;
- 2) практично-семінарський режим (practical class mode) – вивчення теоретичних концепцій з теми спецкурсу у інтерактивній формі (рольова гра, групова дискусія, круглий стіл) та набуття професійно-методичного досвіду використання інтерактивних технологій з метою вирішення педагогічних задач і розв'язування проблемних ситуацій;

3) індивідуальний (самостійний) режим (individual mode) – для здійснення самостійної пошукової роботи, для участі у відео- та веб-семінарах, для проведення мікродосліджень, а також створення авторських інтерактивних технологій і методів навчання.

Основною метою спецкурсу є активізація, поглиблення та удосконалення інтерактивної, комунікативної та професійно-методичної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Відповідно до визначеної мети студентам пропонуються:

- плани інформаційних презентацій;
- списки рекомендованої літератури;
- глосарій термінів;
- завдання для засвоєння теоретичного матеріалу;
- завдання для розробки навчально-методичного матеріалу з теми спецкурсу;
- питання для обговорення;
- питання для самоконтролю та рефлексії.

#### Тематичний план спецкурсу

#### "Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей" (на прикладі викладання англійської мови)

Назва теми	Тип заняття	Години
Сутність інтерактивної компетентності	Лекційне заняття	2
Принципи мовної навчальної інтеракції	Лекційне заняття	2
	Самостійна робота	2
Інтерактивний підхід до навчання: моделі інтеракції, стилі інтерактивного викладання	Лекційне заняття	2
	Практичне заняття	2
	Самостійна робота	2
Використання інтерактивних технологій у викладанні іноземної мови	Лекційне заняття	2
	Практичне заняття	4
Створення інтерактивних технологій і форм навчання	Лекційне заняття	2
	Практичне заняття	2
	Самостійна робота	2
Зворотний зв'язок як засіб професійного розвитку вчителя	Лекційне заняття	2
	Практичне заняття	2
	Самостійна робота	2
Інтерактивне навчання і викладання. Обмін досвідом	Самостійна робота	2
	Практичне заняття	2
Підсумковий контроль		2
Аудиторних занять: Лекційних/практичних	12-14	26
Самостійна робота		10
<b>Всього</b>		<b>36</b>

Згідно з програмою спецкурсу підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей починається із вивчення основних положень про сутність інтерактивної компетентності та її місце серед інших професійно значущих компетентностей фахівців. Головну частину спецкурсу присвячено оволодінню теоретичними знаннями, формуванню вмінь застосування інтерактивних технологій і форм навчання, поглибленню професійно-методичного досвіду. На цьому етапі слухачам пропонується робота із відеоматеріалами та веб-ресурсами при проведенні самостійного дослідження.

Наступним етапом є проведення тематичного оцінювання, яке здійснюється для виявлення рівня сформованості інтерактивної компетентності у відповідності до вимог програми спецкурсу.

Підсумковий контроль проходить у формі парних або індивідуальних презентацій на інтерактивних заняттях.

Завершальним етапом роботи є тестування.

### ***Поточний, тематичний та підсумковий контроль***

*Поточний контроль* якості отриманих знань проводиться викладачем та/або студентами на кожному практичному занятті при перевірці виконаних інтерактивних занять. З метою здійснення *тематичного контролю* студенти працюють над тестом, який передбачає перевірку рівня оволодіння теоретичними знаннями та вміння використовувати необхідні форми, інтерактивні технології і методи у конкретній педагогічній ситуації. Робота над тестом відбувається упродовж 15-20 хв. Рефлексійний аналіз та зворотний зв'язок щодо рівня виконання завдань та тестового оцінювання пропонується робити на початку кожного наступного заняття.

*Підсумковий контроль* здійснюється у формі заліку. До заліку студентам необхідно підготувати та провести мікро-презентацію інтерактивного заняття, тема та зміст якого студенти розробляють самостійно.

Вимогами до залікової атестації роботи студентів під час вивчення спецкурсу сформульовано такі:

- 1) відвідування та участь у лекційних і практично-семінарських заняттях;
- 2) виконання завдань для самостійного вивчення (мікро-дослідження, відеосемінар, веб-семінар і т.д.);
- 3) результати поточного, тематичного і підсумкового видів контролю якості знань.

Оцінювання рівня сформованості інтерактивної компетентності, загальних теоретичних і практичних знань, розвитку вмінь і здібностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей проводиться з урахуванням визначених параметрів:

1. Зміст інтерактивного заняття.
2. Комунікативна направленість заняття.
3. Особиста роль вчителя.
4. Участь на занятті учнів.
5. Використання навчальних ресурсів.
6. Застосування інтерактивних технологій і методів навчання.
7. Техніка управління інтеракцією на занятті.

### **1. Зміст інтерактивного заняття.**

Оцінювання за цим параметром передбачає відповідність змісту заняття визначеним цілям та задачам, рівень та якість викладання програмного матеріалу, час для роз'яснення інформаційних блоків заняття, а також ефективне використання часу на роботу у інтерактивному режимі (парна, групова, командна робота).

### **2. Комунікативна направленість заняття.**

При оцінюванні якості проведеного заняття необхідно урахувати такі критерії: рівень комунікативно-мовленнєвої діяльності учасників інтеракції, їх знання, здібності комунікації за різних умов, комунікативну поведінку (знання основних правил етикету, толерантність і повага до думок співрозмовників, різні стилі спілкування, рівень сформованості лінгвістичної компетентності, участь у інтерактивному спілкуванні).

### **3. Особиста роль вчителя.**

За Д. Брауном, роль учителя у ході організації і проведення інтерактивного заняття може бути визначена за такими характеристиками:

- учитель-контролер – створює психологічний клімат, проектує процес втілення певної інтерактивної технології, планує участь учнів/студентів на занятті, надає інструкції і слідкує за часом і умовами виконання інтерактивного завдання;
- учитель-режисер – мотивує учнів/студентів до використання імпровізації та спонтанності на занятті;
- учитель-менеджер – планує заняття: структурує час, поділяє заняття на сегменти або блоки; підбадьорює учнів/студентів до творчого вирішення поставлених педагогічних задач;



- учитель-фасилітатор – створює належні педагогічні умови для оптимізації процесу навчання, відходить від директивного/авторитарного стилю викладання, дозволяє учням/студентам самостійно досягати означених освітніх цілей, надаючи їм тільки поради або підказки;

- учитель-ресурс – знаходиться завжди поряд у разі надання пояснення за потребою учнів/студентів у процесі їх роботи на інтерактивному занятті.

#### **4. Участь на занятті учнів.**

Під час проведення інтерактивного заняття цінним є надання можливості кожному учню/студенту виконувати завдання і/або брати участь у спілкуванні. Перевірки потребують також концентрація уваги учнів, розвиток їх вмінь та здібностей на занятті, рівень розуміння алгоритму виконання запропонованих інтерактивних технологій, зацікавленість і вмотивованість до участі, відповідне сприйняття загальної структури і процесу заняття.

#### **5. Використання навчальних ресурсів.**

У відповідності до цього параметру оцінюються професійна і методична майстерність вчителя щодо використання різноманітної аудіовізуальної наочності, веб- та медіа-ресурсів, інформаційно-комп'ютерних технологій, друкованих автентичних матеріалів.

#### **6. Застосування інтерактивних технологій і форм навчання.**

За цим параметром оцінюється рівень методичної і професійної компетентності вчителя у створенні, доборі і використанні різних інтерактивних технологій (зміст, час виконання, кількість учасників, тип і режим виконання, рівень взаємодії). Основними вимогами до інтерактивних технологій висунуто наступні:

- відповідність загальній темі та змісту заняття;
- об'єм та інформаційно-комунікативна направленість технології;
- структура технології;
- чіткість інструкцій і час виконання;

#### **7. орієнтованість на розвиток або поглиблення певних умінь, знань і здібностей.**

## 8. Техніка управління інтеракцією на занятті.

Техніка управління інтерактивним заняттям допомагає вчителю визначити метод виконання завдання (групова дискусія, рольова гра, діалогічне мовлення, творче письмо, інтерв'ю, дебати); кількість учасників, режим роботи (парний, груповий, командний, індивідуальний); організацію та розташування ресурсів, наочних матеріалів, столів і стільців, інших предметів кімнати; керування або корегування діяльності учнів/студентів (час на виконання завдання, розміщення учнів, темп роботи, допоміжні інструкції); корекція помилок; подолання труднощів інтеракції; мінімізація ізольованого навчання окремих учнів, рефлексія щодо здобутого досвіду, проведення загальних висновків та зворотного зв'язку.

Оцінювання рівня сформованості інтерактивної компетентності<sup>4</sup> за кожним параметром ми пропонуємо здійснювати за 4-бальною шкалою:

"2" – показник за даним критерієм відсутній або має слабо виражені ознаки (низький рівень);

"3" – показник за даним критерієм має певні ознаки (середній рівень);

"4" – показник за даним критерієм має чітко виражені ознаки (достатній рівень);

"5" – показник за даним критерієм має ознаки нестандартного креативного характеру (високий рівень).

На основі виокремлених параметрів і характерних ознак<sup>5</sup>, нами виділено такі рівні сформованості інтерактивної компетентності: низький, середній, достатній і високий. У теоретичних положеннях сучасних педагогічних досліджень<sup>6</sup> *високий рівень* характеризується глибоким проявом всіх ознак і креативним підходом до втілення інтерактивних технологій і методів навчання. *Достатній рівень* визначається наявністю чітко виражених ознак, сформованості знань, умінь і здібностей, розуміння основних явищ та понять, виокремлення логічних зв'язків, самостійного вирішення поставлених задач. На *середньому рівні* спостерігається частковий прояв (більше половини від загальної кількості) всіх необхідних ознак. На *низькому рівні* відбувається недостатній прояв (менше половини від загальної кількості) або відсутність ознак, притаманних даному параметру.

<sup>4</sup> Fallman, D. The Interaction Design Research Triangle of Design Practice, Design Studies, and Design Exploration // Design Issues : Volume 24, Number 23, Summer 2008. – p.p. 4-18.

<sup>5</sup> Пометун, О. І. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище // Рідна Школа. – гол. ред. І. Щербатенко. – Київ : «Рідна Школа». – 2007. - № 5. – С. 46-49.

<sup>6</sup> Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб. : Речь, 2002. – 208 с.

Загальну характеристику ознак і рівнів сформованості інтерактивної компетентності за визначеними параметрами презентовано у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Характеристика рівнів сформованості інтерактивної компетентності  
майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей**

Параметри		Рівні	Загальна характеристика
Зміст інтерактивного заняття		Високий	Учитель планує оригінальну структуру заняття; творчо підходить до пояснення мети і головного матеріалу заняття; застосовує авторські і автентичні матеріали. У ході розкриття основного змісту використовує творчі інтерактивні стилі викладання. Вчитель володіє професійною методичною майстерністю викладання.
		Достатній	Мета і завдання заняття зрозумілі. Вчитель майстерно використовує відомі (стандартні) інтерактивні технології і форми навчання. Під час викладання основного матеріалу заняття використовує яскраві приклади і інтерактивні завдання. Вчитель володіє професійно-методичною майстерністю викладання.
		Середній	Основний зміст заняття розкритий, однак деякі інформаційні блоки не завжди сприймаються учнями легко. Інтеракція на занятті в цілому позитивна, хоча виникають деякі труднощі у спілкуванні між учнями або між учнями і вчителем. Недостатньо майстерно розроблена інтерактивна частина заняття. Стил викладання змішаний.
		Низький	Основний зміст, мета і завдання не зрозумілі. Відсутня інтеракція між учнями. Вчитель використовує завдання, які не відповідають змісту заняття. Стил викладання переважно фронтальний.
	Комунікативна направленість заняття	Високий	Заняття відповідає всім вимогам розвитку комунікативних здібностей. Інтеракція відбувається за умов створених креативних ситуацій, близьких до реального життя. Вчитель постійно займається дослідженням цього питання.
		Достатній	Загальна комунікативна направленість заняття на високому рівні. Учні беруть участь у стандартних мовленнєво-комунікативних ситуаціях. Знання і здібності комунікації набувають розвитку та поглиблення. Вчитель досліджує це питання.
		Середній	Заняття має комунікативний характер. Спостерігаються деякі бар'єри у комунікації і інтеракції. Мовленнєво-комунікативна

			компетентність сформована не в повній мірі.
		Низький	Інтеракція і комунікація не відбуваються. Чітко виражені труднощі у формуванні комунікативних вмінь. Зміст заняття викладається досить традиційно. Вчитель не займається вивченням цього питання.
Особиста роль вчителя		Високий	Вчитель майстерно володіє інтерактивними ролями, творчо відбирає їх у відповідності до педагогічної ситуації. Спостерігається імпровізація і спонтанність під час проведення заняття. Вчитель постійно вдосконалює власні здібності викладання.
		Достатній	Вчитель професійно змінює інтерактивні ролі на занятті; аналізує існуючу ситуацію, діє за заздалегідь створеним планом заняття. Вчитель постійно працює над поглибленням власного стилю викладання.
		Середній	Вчитель добре поінформований про інтерактивні ролі викладання. Однак, на занятті обирає 1-2 ролі. Інтеракція під час заняття дещо контрольована, що іноді заважає учням вирішувати поставлені задачі.
		Низький	Вчитель не володіє знаннями і здібностями інтерактивного викладання. Спостерігається традиційний стиль викладання, контрольоване керування навчальною діяльністю учнів.
Участь на занятті учнів		Високий	Активна участь учнів є пріоритетом. Для учнів створюються творчі інтерактивні завдання. Відбувається орієнтація на здібності і досвід учнів. Вчитель є фахівцем з даного питання.
		Достатній	Головна увага приділяється участі учнів на занятті. Спостерігається орієнтація на особистість учнів. Вчитель є фахівцем з даного питання.
		Середній	Учні беруть участь у стандартних інтерактивних завданнях. Під час заняття участь учнів часткова порушена. Позакласний досвід і здібності учнів іноді використовуються при вирішенні педагогічних задач.
		Низький	Структура заняття містить завдання, які нецікаві учням і переобтяжені інформацією. Інтеракція серед учнів майже відсутня. Вчитель дотримується традиційного (фронтального) стилю викладання.
Використання навчальних ресурсів		Високий	Вчитель використовує і створює авторські творчі наочні матеріали. Засоби наочності відповідають меті і завданням заняття, створені згідно з індивідуальними особливостями учнів.
		Достатній	Наочні матеріали використовуються з урахуванням всіх вимог. Не перешкоджають

			поясненню матеріалу і мають допоміжний характер.
		Середній	Засоби наочності не завжди використовуються, але відповідають стандартним освітнім вимогам. Вчитель використовує їх опосередковано.
		Низький	Використання навчальних ресурсів майже відсутнє. Викладання змісту заняття відбувається не цікаво, не відповідає меті і вимогам навчання.
Застосування інтерактивних технологій і форм навчання		Високий	Вчитель створює авторські інтерактивні технології, які відповідають навчальним потребам учнів. Спостерігається сприятлива психологічна атмосфера на занятті. Відбувається розвиток інтерактивних, комунікативних вмінь і вмінь критичного та креативного мислення.
		Достатній	Вчитель майстерно втілює інтерактивні технології на занятті. Відбувається розвиток інтерактивних, комунікативних вмінь і здібностей креативного та критичного мислення. Дотримується техніки управління часом і методом виконання інтерактивних завдань. Пріоритетним є орієнтація на особистість учня.
		Середній	Інтерактивні технології застосовуються часто. Однак не завжди відповідають основному змісту заняття. Особиста роль учня врахована. Керування процесом інтерактивних технологій порушено за недостатнього пояснення інструкцій та/або корекції помилок.
		Низький	Вчитель мало поінформований про методичні можливості застосування інтерактивних технологій. Форми навчання – традиційні; не враховуються уміння, творчі здібності і досвід учнів. Вчитель уникає втілення інноваційних технологій навчання.
	Техніка управління інтеракцією на занятті	Високий	Інтеракція відбувається із врахуванням психологічних, індивідуальних, навчальних особливостей учнів. Дотримуються часові, просторові, ресурсні, комунікативні умови. Аналізуються мета і завдання інтеракції. Відбувається зворотний зв'язок і рефлексія. Вчитель проявляє артистизм і креативність на занятті.

		Достатній	Інтеракція відбувається з урахуванням психологічних, індивідуальних, навчальних особливостей учнів. Дотримуються часові, просторові, комунікативні умови. Аналізуються досягнуті результати, допущені помилки, відпрацьовуються нові стратегії вирішення поставлених задач.
		Середній	Інтеракція відбувається на занятті, інколи порушені через неврахованість часових, просторових і ресурсних умов. Спостерігається невідповідність між змістом інтерактивних завдань та інструкцій щодо їх виконання. Інтерактивні уміння і здібності не набувають розвитку.
		Низький	Вчитель має пасивний стиль викладання. Використовуються традиційні форми навчання. Інтеракція на занятті відсутня. Увага приділяється тільки окремій групі учнів. Не відбувається аналіз допущених помилок або досягнутих результатів.

Показником сформованості інтерактивної компетентності у студентів виступає середній бал від загальної суми балів за кожним із визначених параметрів. Відповідно до цього ми пропонуємо наступну шкалу оцінювання: 5 балів – високий рівень; 4 бали – достатній рівень; 3 бали – середній рівень; 2 бали – низький рівень.

Отже, організація і функціонування такої ступеневої підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у процесі професійної підготовки сприятиме подальшому удосконаленню професійно-методичної майстерності, поглибленню досвіду самостійного і безперервного набуття знань, всебічному і гармонійному розвитку особистості педагогічного фахівця.

### **Навчально-методичне забезпечення курсу**

#### **"Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей"(на прикладі викладання англійської мови)**

#### **Тема 1. Сутність інтерактивної компетентності.**

##### ***А. Лекційне заняття:***

*План:*

1. Педагогічне явище "інтеракція".
2. Основні концепції поняття "інтерактивна компетентність".

3. Інтерактивна компетентність як складова професійного розвитку вчителя.
4. Викладання, спрямоване на зміст, і інтерактивне навчання.
5. Питання для самоконтролю та рефлексії.

*Список рекомендованої літератури:*

- 1) Английский язык: компетентностный подход в преподавании: технологии, разработки уроков / автор-составитель А. Г. Штарина. – Волгоград, Учитель, 2008. – 191 с.
- 2) Высшее образование в глобализованном обществе. Установочный документ ЮНЕСКО по образованию. ООН по вопросам образования, культуры и науки. Франция, 2004. – 32 с. – [Эл. ресурс]. – Режим доступа: [http://www.unesco.org/education/higher\\_education/](http://www.unesco.org/education/higher_education/)
- 3) Кумышева, Р. М. Инновационные методы обучения: методические рекомендации для магистрантов, получающих квалификацию «Преподаватель высшей школы». – Нальчик: Кабардино-Балкарский университет, 2006. – 35 с.
- 4) Brown, H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1998. – 215 p.
- 5) Fallman, D. The Interaction Design Research Triangle of Design Practice, Design Studies, and Design Exploration // Design Issues: Volume 24, Number 23, Summer 2008. – p.p. 4-18.
- 6) European Portfolio for Student Teachers of Languages. Council of Europe, 2007. – 88 p. – [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.ecmtl.at/epostl>
- 7) Key Competencies for the Knowledge Society. Education – Life Long Learning and the Knowledge Economy, Conference in Stuttgart, October 10-11, 2002. – 13 p. – [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.prometeo.us.es/doct/BancoMundial>
- 8) Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. OUP, 2005. – 190 p.
- 9) Richards, J. C., Farrell, Th. S. C. Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning. CUP, 2005. – 188 p.
- 10) Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman, London and New York, 1996 – 180 p.

*Глосарій термінів:* компетентність, інтеракція, кооперативне навчання, принципи, участь учня, групова робота, позитивне ставлення, викладання, спрямоване на зміст.

**Стислий зміст лекції:**

Короткий огляд дефініцій педагогічного явища "інтеракція". Аналіз базових документів у сфері професійно-освітньої діяльності. Сутність ключових компетенцій, визначених у положеннях програми DeSeCo. Визначення поняття інтерактивної

компетентності. Роль і місце інтерактивної компетентності у процесі становлення майбутнього вчителя. Розвиток професійних здібностей (інтерактивні вміння, інтерактивний стиль викладання, організація інтерактивного заняття, оцінювання рівнів інтеракції, дослідження, рефлексія, зворотний зв'язок). Типи викладання: викладання, спрямоване на зміст; викладання, спрямоване на особистість учня. Модель інтерактивного навчання. Основні навчальні здібності учнів.

### **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Що таке інтеракція?
2. Які ключові компетенції визначені експертами програми DeSeCo?
3. Як трактується термін "інтерактивна компетентність"?
4. Чому важливим є здійснення безперервного професійного розвитку вчителя?
5. В чому полягає сутність інтерактивного навчання?

## **Тема 2. Принципи мовної навчальної інтеракції.**

### ***А. Лекційне заняття:***

#### *План:*

1. Основні принципи навчальної інтеракції.
2. Розвиток вмінь мовної інтеракції.
3. Інтерактивний метод ARIAS.
4. Фландерівська система аналізу категорій взаємодії (FLint).
5. Питання для самоконтролю та рефлексії.

#### *Список рекомендованої літератури:*

1. Базылев, В. Н. Интерактивная компетенция в профессионально значимых ситуациях общения (из опыта подготовки переводчиков) // Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: сборник материалов X Международной конференции по риторике / науч. ред.-сост. В. И. Аннушкин, В. Э. Морозов. – Москва : Флинта: Наука, 2006. – 496 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. Москва : – Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.
3. Костюк, Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості . – Київ : вид-во «Радянська школа», 1989. – 608 с.
4. Пометун, О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище // Рідна Школа. – гол. ред. І. Щербатенко. – Київ : «Рідна Школа», 2007. - № 5. – с. 46-49.



5. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – С.-Петербург : Речь, 2002. – 208 с.
6. Arends, R. E. Learning to Teach. McGraw-Hill Con., 1998. – 542 p.
7. Brown, H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1994. – p.p. 159-167.
8. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission. 2007. – [Electronic Resource] – Access Mode: [http://europa.eu.int/commt/dgs/education\\_culture](http://europa.eu.int/commt/dgs/education_culture)
9. Richards, J. C. Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice, CUP, 2005. – p.p. 385-400.
10. Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman, London & New York, 1996. – p.p. 90-140.

*Глосарій термінів:* принцип автентичності, принцип навчальної автономії, принцип мовної усвідомленості, внутрішня мотивація, ситуативне спілкування, зворотний зв'язок, взаємний вплив, пізнання.

#### **Стислий зміст лекції:**

Роль і місце взаємодії у комунікативному мовному навчанні. Короткий огляд основних принципів мовної взаємодії (за Х. Д. Браун). Розвиток основних вмінь процесу мовної інтеракції. Сутність інтерактивного методу ARIAS. Оптимізація процесу розвитку індивідуальних вмінь учнів із використанням інтерактивного методу ARIAS. Аналіз структурних елементів Фландерівської системи категорій взаємодії. Роль вчителя у реалізації інтерактивного навчання.

#### **2. Практичне заняття: відео-семінар**

Завдання: Watch Module 1 from “Shaping the Way we Teach English: Successful Practices Around the World”.

Module 1, Video Segment # 1 “Classroom Techniques” – p.p. 11-19. Analyze, explain and give examples of the following points:

- types of activities to promote content and context acquisition;
- creative class solutions;
- “physical dimension” activities.

### **3. Самостійна робота:**

Відвідайте 1-3 заняття з іноземної мови. Проаналізуйте рівень використання інтерактивного методу ARIAS. Занотуйте і наведіть приклади.

#### **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Які існують основні принципи навчальної інтеракції?
2. Яким чином можна сформувати навчальну автономію?
3. Які вміння потребують розвитку для мовної інтеракції?
4. Які основні компоненти інтерактивного методу ARIAS? Хто засновник цього методу?
5. Які навчальні стратегії є складовими Фландерівської системи?

### **В. Самостійна робота:**

*Завдання для самостійного дослідження:*

1. Current principles of learning interaction in the classroom.
2. The ARIAS peer-interactive method: teacher's role and classroom management techniques.
3. Design strategies for improving autonomous learning, intrinsic motivation and language fluency (pair work and/or small group work assignment).

## **Тема 3. Інтерактивний підхід до навчання: інтерактивні стилі викладання, моделі інтеракції.**

### **А. Лекційне заняття:**

*План:*

1. Типи педагогічної взаємодії.
2. Використання інтерактивного підходу на занятті.
3. Стилi інтерактивного викладання.
4. Моделі інтеракції як запорука успішного навчання.
5. Питання для самоконтролю та рефлексії.

*Список рекомендованої літератури:*

1. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching. Longman. Pearson Education Co., 2000 – 351 p.
2. Brown, H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1994. – p.p. 159-167.
3. Hall, J. K. and others. Second and Foreign Language Learning through Classroom Interaction. Publishers, 2000. – 160 p.

4. Ilola, L. M. and others. Structuring Student Interaction to Promote Learning // Creative Classroom Activities. Edited by Th. Kral. USA, 1989-1993. – 15 p.
5. Moore, K. D. Classroom Teaching Skills. McGraw-Hill 4<sup>th</sup> ed., 1988.- 245 p.
6. Європейське мовне портфоліо: метод. вид. / уклад. О. Карп'юк. – Тернопіль, Лібра Терра, 2008. – 112 с.
7. Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman, London & New York, 1996. – p.p. 90-140.
8. Moss, D. Teaching for Communicative Competence. Interaction in the ESOL Classroom // Focus on Basics. Vol. 7. Issue C. – March, 2005. – 7 p.
9. Di Pietro, R. J. Strategic Interaction. Learning Language through Scenarios. CUP. USA, 1987. – 153 p.
10. Richards, J. C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. CUP, 1994. – p.p.85-146.
11. Richards, J. C., Farrell, Th. S. C. Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning. CUP, 2005. – p.3-25.
12. Snarski, M. The Monster Book of Language Teaching Activities. A Teacher's Resource Book of Fun Template Activities for Use in the English Language Classroom. RELO, Sao Paolo, Brazil. – 2013. – 243 p.

*Глосарій термінів:* інтерактивний підхід, фасилітація, спілкування, трансформація, кооперативна робота, інтерактивні стилі, уточнення, комфортне середовище, групова динаміка.

#### **Стислий зміст лекції:**

Сутність явища "педагогічна взаємодія". Аналіз типів педагогічної взаємодії. Характеристика компонентів інтерактивного підходу (трансформація, трансакція, трансмісія, IRF). Важливість використання інтерактивного підходу на занятті. Практичні рекомендації щодо організації інтерактивного заняття. Типи інтерактивних стилів викладання (учитель↔група, учитель↔учень, учень↔учень, учень↔група). Моделі інтеракції: короткий огляд та основні характеристики ("орієнтація на завдання", "фантомна інтеракція", "соціалізація", "залежність від вчителя", "ізоляція", "відчуження").

#### **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Які існують чотири основні типи педагогічної взаємодії?
2. Яким чином використовується інтерактивний підхід на занятті?
3. Чому необхідно змінювати стилі інтерактивного викладання?

4. В чому полягає важливість знання про індивідуальні типи особистості учня? Як залежить відбір інтерактивних методів від індивідуальних здібностей учня?
5. Які із запропонованих інтерактивних моделей є найбільш уживаними? Поясніть чому.

***В. Практичне заняття:***

1. In pairs design a plan for a short interactive class (10-15 min), using the guidelines suggested in the lecture plan. Account for your own choice of class topic.
2. Observe a fragment of the class taught, define and comment on the following: interactive teaching styles, interaction models, types of pedagogical interaction.
3. In groups develop a set of strategies and present them to the class:
  - to improve class interaction;
  - to avoid mistakes in implementing interactive approach;
  - to create new opportunities for student-student cooperation.

***С. Самостійна робота:***

Watch Module 2 “Building Language Awareness” from “Shaping the Way we Teach English” (pp. 19-27) and complete the following assignments:

- 1) Define types of pedagogical interaction. Analyze their basic components. Choose the one that promotes interaction. Suggest your own creative way of implementing it in the classroom.
- 2) Select and comment on the three class techniques that were used in the video seminar.
- 3) Reflect on what authentic materials were used in the class. Explain how differently you would use those in your own class.

**Тема 4. Використання інтерактивних технологій у викладанні іноземної мови.**

***А. Лекційне заняття:***

*План:*

1. Інтерактивні технології. Визначення терміну. Приклади.
2. Роль учителя на інтерактивному занятті з іноземної мови. Інтерактивна модифікація.
3. Інтеракція на занятті: позитивний вплив на особистість учня.
4. Приклади широко уживаних інтерактивних технологій.
5. Питання для самоконтролю та рефлексії.

*Список рекомендованої літератури:*

1. Adams, H., Adams Johnson, S. The Teacher's Little Instruction Book. Trade Life Books. Tulsa, OK, 1997. – p.p. 120-140.
2. Brown, H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1994. – p.p. 159-167.
3. Hall, J. K. and others. Second and Foreign Language Learning thorough Classroom Interaction. Publishers, 2000. – 160 p.
4. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. OUP, 2005. – 190 p.
5. Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman, London & New York, 1996. – p.p. 90-140.
6. Nunan, D., Tsui, A. and others. English Applies Linguistics Introducing Classroom Interaction. Penguin Publishers, 1995. – p.p. 6-107.
7. Opp-Beckman, L., Klinghammer, S. J. Shaping the Way we Teach English. University of Oregon. USA, 2006. – p.p. 11-45.
8. Richards, J. C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. CUP, 1994. – p.p.85-146.
9. Radyshavska, M. Interactive Techniques on Language Learning // Навчай і Навчайся : (укр. та англ. мовами) : збірник науково-метод. матеріалів / відпов. ред. Є. М. Карпенко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Кн. 7. – 108 с. – С. 88-94.
10. Shoemaker, C., Shoemaker, F. Interactive Techniques for the ESL Classroom Interaction. Heinle & Heinle Publishers, 1991. – p.p. 24-145.

*Глосарій термінів:* ролі учителя, очікування, інтерактивні технології, змішані здібності, уточнення, вирішення проблемного питання, опитувальник, інтерактивна модифікація.

**Стислий зміст лекції:**

Визначення терміну "інтерактивні технології". Приклади найбільш уживаних інтерактивних технологій на занятті з іноземної мови. Характеристика показників дії запропонованих інтерактивних технологій. Ролі вчителя на занятті з іноземної мови (учитель-контролер, учитель-режисер, учитель-менеджер, учитель-фасилітатор, учитель-порадник). Аналіз процесу інтерактивної модифікації. Різновид типів інтерактивної модифікації. Використання інтерактивних технологій як позитивний вплив на особистість учня. Рефлексійний аналіз прикладів запропонованих інтерактивних завдань.

## **Приклади інтерактивних завдань.**

### ***Завдання 1: “Моє рідне місто”***

*Мета:* надати можливість студентам краще познайомитись один з одним та віднайти схожі факти із власного життя та діяльності.

*Лінгвістична мета:* правильне використання словникових одиниць, які характеризують місцевість і напрямки, масштаб території.

*Мовленнєвий рівень:* початковий — високий.

*Кількість студентів:* група.

*Наочні матеріали:* велика мапа, наліпки, маркери.

*Хід виконання:*

1. Розмістіть мапу у навчальному кабінеті. Сплануйте час, впродовж якого студенти зможуть створити наліпки із власними іменами, назвами рідних міст та країн.
2. Запросіть студентів наклеїти створені наліпки на мапі і стисло розказати про своє рідне місто, акцентуючи увагу на цікавих фактах території розташування; улюблених місцях перебування у вільний час; вулиці, де вони живуть.

### ***Завдання 2: “Запам’ятай і перевір”***

*Мета:* розвиток здібностей короткострокової пам’яті.

*Лінгвістична мета:* стимулювання вмінь запам’ятовування назв предметів іноземною мовою; розширення словникового запасу.

*Мовленнєвий рівень:* початковий — високий.

*Кількість студентів:* маленькі групи.

*Наочні матеріали:* піднос із невеликими предметами.

*Хід виконання:*

1. Підготуйте піднос із 20-ма предметами, назва яких іноземною мовою відповідає лінгвістичному рівню студентів. Накрийте піднос серветкою.
2. Дайте можливість студентам подивитися на запропоновані предмети протягом 1 хвилини.
3. Підійдіть із підносом до кожної маленької групи студентів. Запропонуйте студентам розглянути предмети ще раз (1 хв.). Накрийте піднос серветкою.
4. Далі запропонуйте студентам скласти перелік із назв всіх предметів, які вони змогли запам’ятати. Попросіть декілька студентів прочитати вголос складений ними перелік.

5. Переможцем стане той студент/студенти, чий перелік предметів з підносу буде найточніший (їх кількість, назва, колір).

### **Завдання 3: “Інтерактивне читання”**

*Мета:* розвиток аналітичних вмінь; розвиток творчих мисленнєвих вмінь під час читання тексту із прогалинами.

*Мовленнєвий рівень:* середній.

*Наочні матеріали:* аркуш паперу із прикладом тексту з прогалинами.

*Хід виконання:* прочитайте запропонований вам текст. Не вписуйте слова, яких не вистачає у тексті. Дайте відповідь на запитання після закінчення читання.

У Барбари Віліс немає машини. Їй 40\_\_\_\_\_. Вона незаміжня і працює шкільним\_\_\_\_\_. Вона не багато\_\_\_\_\_, але їй дуже подобається\_\_\_\_\_. Їй часто\_\_\_\_\_ машина. Вона відає перевагу\_\_\_\_\_ брати машину на\_\_\_\_\_ оскільки ціна\_\_\_\_\_. Вона також позичає\_\_\_\_\_ на декілька тижнів\_\_\_\_\_. Влітку, оскільки їй\_\_\_\_\_ у відпустці\_\_\_\_\_.

- |   |        |
|---|--------|
| 1. Барбара Віліс заміжня                    | Так Ні |
| 2. Барбара Віліс любить подорожувати        | Так Ні |
| 3. Барбара Віліс часто бере машину напрокат | Так Ні |

### **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Дайте визначення терміну "інтерактивні технології".
2. Які позитивні зміни відбуваються на занятті при застосуванні інтерактивних технологій?
3. Чому важливим є використання інтерактивної модифікації?
4. В чому цінність використання інтерактивних технологій для розвитку вмінь учнів?
5. На заняттях з яких дисциплін можуть бути використані інтерактивні технології?

## **Тема 5. Створення інтерактивних технологій.**

### **А. Лекційне заняття:**

#### *План:*

1. Завдання для створення і використання інтерактивних технологій.

2. Типи запитань, які перешкоджають взаємодії на занятті.
3. Труднощі у проведенні групової і парної роботи.
4. Питання для самоконтролю та рефлексії.

*Список використаної літератури:*

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків: Вид. група «Основа», 2011. – 176 с.
2. Інноваційні педагогічні технології: Словник-довідник / автор-упорядник І. М. Дичківська. – Рівне: РДТУ, 2003. – 43 с.
3. Мицкевич, А. А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников // Человек и образование. – 2008. – № 4 (17). – С. 89-93.
4. Орлов, В. И. Метод и педагогическая технология // Педагогика. – Москва – 2010. – № 8. – С. 30-37.
5. Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching. OUP, 2003. – 378 p.
6. Klippel, F. Keep Talking. Communicative Fluency Activities for Language Teaching. CUP, 2002. – 187 p.
7. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. OUP, 2005. – 190 p.
8. Parrish, B. Teaching Adult ESL. A Practical Introduction. McGraw Hill, USA. 2004. – 317 p.
9. Snarski, M. The Monster Book of Language Teaching Activities. A Teacher's Resource Book of Fun Template Activities for Use in the English Language Classroom. RELO, Sao Paolo, Brazil. – 2013. – 243 p.
10. Tsui, A. and others. English Applied Linguistics Introducing Classroom Interaction. Penguin English, 1995. – p. p. 7-67.

*Глосарій термінів:* часові обмеження, індивідуальний підхід, командна робота, стимуляція взаємодії, критичне мислення, позитивний ефект навчання, визначення змісту, різновид мовної підготовки.

**Стислий зміст лекції:**

Характеристика запитань для використання у процесі створення інтерактивних технологій (запитання на перевірку знань, запитання на сприймання, запитання на застосування вивченого матеріалу, запитання для здійснення аналізу та ін.). Типи запитань, які перешкоджають процесу взаємодії. Короткий огляд основних помилок у проведенні групової і парної роботи.



### **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Які типи запитань стимулюють процес взаємодії?
2. Яким чином досягається позитивний ефект від взаємодії?
3. В чому сутність різної мовної підготовки учнів?
4. У яких завданнях можна застосовувати індивідуальний підхід?
5. Які стратегії можуть бути застосовані з метою активізації кооперативного спілкування учнів?

### ***В. Практичне заняття:***

1. Складіть перелік із 10 поширених складних ситуацій, які виникають під час інтерактивного заняття; запропонуйте власні стратегії вирішення проблемних питань або наведіть приклади вправ, які необхідно виконати із метою мінімізації ускладнень на занятті.
2. Здійсніть аналіз існуючих технік з управління навчальною діяльністю на занятті (5-10 видів) та поділіться думками із партнером.
3. Підготуйте міні-презентацію (5-10 хв.) щодо впровадження технологій/стратегій критичного мислення і специфіку їх використання на інтерактивному занятті.

### ***С. Самостійна робота:***

1. Відвідайте 2-3 заняття з іноземної мови або семінари з методики викладання іноземної мови та зробіть аналіз (напишіть відгук) щодо ефективності запроваджених інтерактивних технологій.
2. Додайте приклади інтерактивних технологій у ваше професійне портфоліо.
3. Створіть власні оригінальні інтерактивні технології (3-5), враховуючи можливі ускладнення або прогалини, які обговорювалися раніше.

## **Тема 6. Зворотний зв'язок як складова процесу професійного розвитку.**

### ***А. Лекційне заняття:***

План:

1. Сутність зворотного зв'язку.
2. Головні функції зворотного зв'язку.
3. Практичні рекомендації щодо проведення зворотного зв'язку.
4. Форми професійного менторства.
5. Питання для самоконтролю та рефлексії.

*Список рекомендованої літератури:*

1. Arends R.E. Learning to Teach. McGraw Hill Corp. USA, 1998. – 539 p.
2. European Portfolio for Student Teachers of Languages. Council of Europe, 2007. – 88 p. – [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.ecmtl.at/epostl>
3. Languages and Cultures in Europe. The Intercultural Competences Developed in Compulsory Foreign Language Education in the European Union. The EU. – 2 Oct. 2007. – 65 p. [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.lace2007.eu>
4. Lovelock C. Instant Feedback for Learner Training: Using Individual Assessment Cards// Forum. – Vol. 40, #4. – Oct. 2002. – p. 26-36.
5. Richards J.C., Farrell T. S.C. Professional Development for Language Teachers. Strategies for Teacher Learning. CUP. UK, 2005. – 220 p.
6. Richards, J. C. Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice. CUP, 2005. – p.p. 385-395.
7. Swann, F. Socialization. Culture and Identity with Research Methods. London. HarperCollins Publishers Ltd, 2010. – 96 p.
8. Wrench J.S., Richmond V.P., Gorhan J. Communication, Affect, & Learning in the Classroom.- 3-d ed. USA, 2009. – 227 p.

*Глосарій термінів:* професійний розвиток учителя, діяльність учнів, зворотний зв'язок, дружнє оточення, діяльність вчителя, позитивна колегіальна культура, конструктивна критика, гнучкість, професійне менторство.

**Стислий зміст лекції:**

Роль зворотного зв'язку у сучасній професійній підготовці фахівця. Різновид зворотного зв'язку. Відмінність зворотного зв'язку від критики. Основні функції зворотного зв'язку. Аналіз практичних рекомендацій щодо проведення зворотного зв'язку. Короткий огляд сутності форм професійного менторства. Особистість вчителя-ментора (порадника).

**Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Що таке зворотний зв'язок?
2. Чому важливим є зворотний зв'язок для професійного розвитку вчителя?
3. Які функції зворотного зв'язку?
4. Які шляхи досягнення професійного зростання вчителя?
5. Де і за яких обставин відбувається процес професійного менторства?

***В. Практичне заняття:***

1. Do a mini-research on how peer feedback (learner-to-learner) could be incorporated into interaction class activities.
2. In pairs role play peer coaching. Explain the “do” and “don’t” strategies. Give your own recommendations.
3. Observe a class fragment and provide your feedback to a colleague.

***С. Самостійна робота:***

1. Watch Video segment #3 from a series of “Shaping the Way we Teach English” (pp. 27-37) and provide your feedback on the teacher’s performance.
2. Observe 2-3 language classes or ESL/ELT methodology seminars and provide feedback on the teaching style.
3. Research and create a list of psychological mechanisms that may increase or decrease teacher’s professional development during peer coaching/feedback conversation.

**Тема 7. Інтерактивне навчання і викладання. Обмін досвідом.**

***А. Самостійна робота:***

***В. Практичне заняття:***

1. Презентація професійного портфолію.
2. Міні-майстерня "Обмін досвідом".
3. Загальне оцінювання і зворотний зв'язок.
4. Питання для самоконтролю та рефлексії.

***Список рекомендованої літератури:***

1. Brown, H. D. Principles of Language Learning and Teaching. Longman. Pearson Education Co., 2000. – 351 p.
2. Brown, H. D. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. Prentice Hall Regents, 1994. – p.p. 159-167.
3. Hall, J. K. and others. Second and Foreign Language Learning through Classroom Interaction. Publishers, 2000. – 160 p.
4. Ilola, L. M. and others. Structuring Student Interaction to Promote Learning // Creative Classroom Activities. Edited by Th. Kral. USA, 1989-1993. – 15 p.
5. Moore, K. D. Classroom Teaching Skills. McGraw-Hill 4th ed., 1988. – 245 p.

6. Європейське мовне портфоліо: Метод. Вид. / уклад. О. Карп'юк. – Тернопіль, Лібра Терра, 2008. – 112 с.
7. Van Lier, L. Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy and Authenticity. Longman, London & New York, 1996. – p.p. 90-140.
8. Moss, D. Teaching for Communicative Competence. Interaction in the ESOL Classroom // Focus on Basics. Vol. 7. Issue C. – March, 2005. – 7 p.
9. Di Pietro, R. J. Strategic Interaction. Learning Language through Scenarios. CUP. USA, 1987. – 153 p.
10. Richards, J. C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. CUP, 1994. – p.p.85-146.

*Глосарій термінів:* "Ярмарок ідей", етикет взаємодії на занятті, індивідуальні і групові нагороди, результати навчання, динаміка взаємодії, моніторинг, навчальний підхід, потік інформації.

#### ***А. Самостійна робота:***

1. Watch Module 5 "Learner Feedback. Approaches to Language Teaching: Foundations". Video segment #1, video segment #2 and do activities described on p.p. 48-49 in the Instructor's Manual.
2. Take reflection notes, support them with your own examples (i.e. types of learner feedback; ways of giving feedback; importance of feedback in the learning and teaching process), keep them in the showcase portfolio.
3. Using the references from the recommended list, create a system of criteria and/or rubrics (5-7 items) for evaluating interactional dynamics (interactive activities, interaction techniques).

#### ***В. Практичне заняття:***

##### **Стислий зміст заняття:**

Презентація портфоліо: підготовка презентації з урахуванням визначених вимог (завдання для індивідуального оцінювання, матеріали і рекомендована література, інтерактивні технології, інструменти оцінювання). Участь у міні-майстерні "Обмін досвідом" (парна або групова презентація; майстерня по "мовних станціях"; обговорення підсумків проведення міні-майстерні). Проведення загального зворотного зв'язку та оцінювання.

##### **1. Презентація професійного портфоліо (Showcase Portfolio Presentation):**

Підготуйте презентацію власного портфоліо (3-5 хв). Зверніть увагу на наступні ключові моменти, що мають бути висвітлені у вашій презентації:

- індивідуальні завдання і вправи;
- наочний матеріал, довідковий матеріал;

- інтерактивні технології (7-10) на розвиток основних мовленнєвих здібностей (читання, говоріння, слухання, письмо);
- інтерактивні технології (7-10) для учнів/студентів з різними навчальними здібностями;
- інструменти оцінювання (3-5);

## **2. Підготуйтеся до участі у міні-майстерні «Обмін досвідом» (Sharing Best Practices).**

*Формат:* парна або групова робота; станції міні-майстерні.

*Вибір тем:*

- 1) різний вік учнів/студентів;
- 2) мовна компетенція;
- 3) 4 мовленнєві здібності;
- 4) техніки управління навчальною діяльністю на занятті;
- 5) групова динаміка: різні навчальні здібності.

*Підсумковий етап роботи майстерні:*

дискусія щодо можливостей професійного розвитку вчителя.

## **3. Зворотний зв'язок та оцінювання.**

1. Поділіться власними напрацюваннями у сфері оцінювання рівня перебігу інтерактивного спілкування на занятті.
2. Висловіть власну думку або зворотний відгук щодо рівня і якості проведеного семінару (семінарів) з проблеми формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів.
3. Виконайте тестові завдання на самооаналіз досягнутих результатів.

## **Питання для самоконтролю та рефлексії:**

1. Чому етикет взаємодії є невід'ємною складовою навчального процесу?
2. Які види індивідуальних і групових нагород можуть бути використані для покращення результатів навчання?
3. Яким чином необхідно структурувати потоки інформації на занятті?
4. Який навчальний підхід слід використовувати на занятті?
5. Коли можна проводити презентацію професійного портфоліо?

**Підсумкове тестування:**  
**Модульна контрольна робота**

***Оберіть правильну відповідь:***

1. Інтеракція це
  - a) процес досягнення згоди;
  - b) важливий чинник професійного розвитку учителя;
  - c) кооперативний обмін думками і ідеями, результатом якого є позитивний вплив на партнерів взаємодії.
2. Сучасне суспільство знань ґрунтується на засадах ключових компетенцій, які:
  - a) дозволяють особистості діяти як професіонал;
  - b) забезпечують можливість взаємодіяти із навколишнім світом через комунікативні, когнітивні і психофізичні компетенції;
  - c) дозволяють особистості використовувати інтерактивні технології.
3. Здібність до використання знань і інформації через взаємодію може бути сформована:
  - a) через кооперацію вчителя і учня;
  - b) на заняттях із використанням автентичних інформаційних ресурсів;
  - c) через кооперативне спілкування вчителя і учня, учня і учня.
4. Принцип навчальної автономії як компонент інтерактивної компетентності передбачає:
  - a) головний акцент на зміст висловлювання, а не на лінгвістичну форму;
  - b) контрольована навчальна діяльність;
  - c) довгий процес розвитку і пізнання.
5. До основних стилів інтерактивного викладання належать:
  - a) учитель↔група, учитель↔учень, учень↔учень, учень↔група;
  - b) учитель↔учитель, учень↔учень, група↔група, учитель↔група;
  - c) учитель↔учень, група↔учень, учень↔група, учитель↔учитель.
6. Інтерактивні технології визначають як:
  - a) кількість завдань, створених для спілкування;
  - b) спеціально створені завдання, метою яких є покращення вмінь толерантного спілкування учнів;
  - c) ряд завдань, які використовуються на занятті з метою активізації вмінь взаємодії, кооперації і спілкування.

7. Моделі інтерактивної модифікації застосовуються з метою:

- а) досягнення кращих результатів взаємодії;
- б) оптимізації процесу пізнання і сприймання навчального матеріалу учнями;
- с) уточнення і пояснення складних питань.

8. Основними функціями зворотного зв'язку є наступні:

- а) оцінювання, рефлексія, мотивація;
- б) підбадьорення, критика, опитування;
- с) оцінювання, рефлексія, критика.

9. Зворотний зв'язок рекомендовано проводити за наступними критеріями:

- а) конструктивний, не засуджуючий, оцінювання професійної діяльності;
- б) підбадьорюючий, підтримуючий, з удосконаленням професійної майстерності вчителя;
- с) конструктивний, підтримуючий, не погрозливий.

10. Професійне портфоліо це:

- а) найкращий засіб професійної презентації;
- б) інструмент для оцінювання досягнутих результатів і успіхів;
- с) форма обміну досвідом

*Ключ: правильні відповіді: 1. в); 2. б); 3. с); 4. а); 5. а); 6. б); 7. б); 8. а); 9. б); 10. б).*

II. Складіть план-конспект уроку з однієї із дисциплін гуманітарного циклу (іноземна мова, історія, культура, етика спілкування, ділова мова і комунікація, мистецтво) для 9, 10 або 11 класу із використанням технологій інтерактивного навчання. Оберіть тему вашого уроку із переліку запропонованих тем:

- “Meeting a Friend at an Art Exhibition;”
- “Setting up a Business Meeting”;
- “Public Speaking and Presentation”;
- “History and Art of Communication”.

III. Розробіть 10 авторських інтерактивних технологій (вільний вибір теми, дисципліни, року навчання).

### *Завдання до заліку*

#### **Перелік тем для міні-майстерні "Обмін досвідом"**

1. Using interaction techniques for a speaking class.
2. Interaction techniques for written communication.
3. Teaching culture through interaction.
4. Using authentic materials and resources in an interactive class.
5. Ways of reducing learner isolation through interaction in class.
6. Incorporating feedback in interactive activities.
7. Guidelines for creating favorable interaction environment.
8. Meeting learners' academic needs through interaction.
9. Creative interaction techniques.
10. Roles of a teacher in an interaction class.
11. Learner benefits from interaction.
12. Interactive cooperation: peer feedback.
13. Types of intrinsic motivation for learner interaction.
14. Grading and evaluation rubrics for interaction activities.
15. Planning an interactive class.
16. Common issues of using group work and pair work.
17. Classroom management and interaction.
18. Real-life situations in an interactive class.
19. Interaction activities for mixed abilities students.
20. Interdisciplinary nature of interaction techniques.
21. Developing listening comprehension skills through interaction.
22. Reading interaction: ways of acquiring new knowledge.
23. Using technology in an interactive class.
24. Etiquette of classroom interaction.
25. Integrating critical thinking activities into an interactive class.

#### ***Список автентичних матеріалів:***

1. Audio podcasts. <http://applesfortheteacher-news.com>
2. Boyd, E., Stephens, M. Activate! B2. Authentic Clip for Every Unit (DVD). Pearson Longman, 2008.



3. Broukal, M. What a World. Amazing Stories from Around the Globe (Audio CDs). Pearson Education Inc., 2004.
4. Larsen-Freeman, D. Language Teaching Methods (DVD set, readings CD). The Office of English Language Programs. Washington, DC, 2008.
5. One Stop English audio materials. Macmillan Education, 2010.
6. Opp-Beckman, K., Klinghammer, S.J. Shaping the Way We Teach English: Successful Practices around the World (DVD set, readings and resource CD). The Office of English Language Programs. Bureau of Education and Cultural Affairs. US Department of State, Washington, DC, 2006.
7. Snow, D. More Than a Native Speaker. An Introduction to Teaching English Abroad. Rev. Edition. TESOL, 2006. – 363 p.
8. Terry, M., Wilson, J. Focus On: Academic Skills for IELTS (CD set). Pearson Education Ltd, 2004.

## Додаток Р

**ФУНКЦІОНАЛЬНА КАРТА 1**

для використання інтерактивних методів і технологій: круглий стіл, групова дискусія, дискусивні міні-групи, ситуативне моделювання

Функціональні експоненти	Приклади полілогічних реплік
Початок дискусії	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Це спірне питання...</li> <li>-На разі, немає жодних сумнівів...</li> <li>-Ви знаєте про загальноприйняті положення щодо...</li> <li>-Я хотів/ла би порушити питання про...</li> <li>-Я вважаю важливим пам'ятати наступну думку</li> <li>-Я хочу розпочати з деяких ремарок про те, що...</li> </ul>
Визначення проблеми	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Головна причина в тому, що...</li> <li>-Головне у тому, що...</li> <li>-Проблема полягає в тому, що...</li> <li>-Ускладнення спричинено тим, що....</li> </ul>
Наведення прикладів	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Прикладом цього є...</li> <li>-Наприклад,...</li> <li>-Якщо подивитися на...</li> <li>-Ще один момент....</li> <li>-Бажано навести приклад того...</li> </ul>
Збирання фактів	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Вважаю, що я випустив цей момент з...</li> <li>-Будь ласка, поясніть більш детально...</li> <li>-Будь ласка, наведіть конкретні приклади...</li> <li>-Я хотів/хотіла би почути більше інформації про...</li> </ul>
Повернення до головної мети	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Можливо ми звернемося до...</li> <li>-Цікава думка, але вона не стосується головної теми...</li> <li>-Це питання зовсім не стосується теми дискусії.</li> <li>-Я думаю ми говоримо про різні речі...</li> </ul>
Зацікавлення слухачів до теми обговорення	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Думаю, Вас може зацікавити такий факт...</li> <li>-Напевно, ця ідея може бути корисною...</li> </ul>
Заклик до дії	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Необхідно щось робити...</li> <li>-Вочевидь, ми не можемо діяти так і надалі...</li> <li>-Необхідно це виконати одразу...</li> </ul>

	-Це дуже термінова справа... -Саме час виконати це завдання...
Заохочення та спростування	-Так, влучно... -Не можу не погодитися... -Я думаю ми зможемо зробити... -Це чудова ідея! -Ми марно витрачаємо час... -Це питання залежить від...
Визначення своєї думки	-Не впевнений, але думаю, що ... -Я можу помилятися, однак... -Якщо вам цікава моя думка... -Моя власна думка...
Відмова	-Звичайно, ні... -Насправді ні... -Ні, нічого такого... -Ви помиляєтесь...
Незгода	-Звичайно ні! Ви напевно жартуєте... -Будь ласка, будьте більш пильним щодо... -Я не впевнений, що можу погодитися з вами... -Я розумію вашу думку... -Якщо розглядати це питання з іншого боку... -Так, необхідно взяти до уваги те, що...
Сподівання	-Сподіваюсь, що зможу... -Я хотів би/хотіла би... -Сподіваюсь... -Я бажав би/ бажала би... -Я хотів би/хотіла би продовжити/зупинитись...
Підведення підсумків дискусії	-Будь ласка, дотримуйтесь основної теми дискусії... -Давайте розглянемо головні питання знову -По-перше,..по-друге... –Як підсумок.

## Додаток С

**ФУНКЦІОНАЛЬНА КАРТА 2**

для використання інтерактивних методів і технологій: інтерактивна презентація, інформаційна презентація, індивідуально-дослідний проект, інтерактивне творче письмо

<b>ВСТУП</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Це важливо для сприйняття промови...</li> <li>-Головне, що необхідно знати...</li> <li>-Можемо подивитися на це...</li> <li>-Можливо ви думаєте, що...</li> <li>-Згідно інформації цієї статті...</li> <li>-По-перше...</li> <li>-Спочатку...</li> <li>-В першу чергу...</li> </ul>
<b>ГОЛОВНА ЧАСТИНА</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Після цього...</li> <li>-Ми не можемо здогадатись...</li> <li>-На жаль, не маємо можливості розповісти...</li> <li>-Досягнувши згоди у...</li> <li>-Дозвольте поділитися з Вами думкою...</li> <li>-Виявляється, що...</li> <li>-Рухаємось далі до іншого питання...</li> </ul>
<b>ПІДВЕДЕННЯ ПІДСУМКІВ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Як підсумок до нашої дискусії...</li> <li>-Головне, про що слід пам'ятати...</li> <li>-Добре запам'ятайте ...</li> <li>-Дозвольте нагадати думку про те, що...</li> <li>-Враховуючи усі факти...</li> <li>-Можемо повернутись до...</li> <li>- Нам відомо, що можуть виникнути труднощі у...</li> <li>- І на останок...</li> </ul>
<b>ВИСЛОВЛЕННЯ ВЛАСНОЇ ДУМКИ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Я вважаю...</li> <li>-На мою думку...</li> <li>-Думаю, що...</li> <li>-Мені здається, що ...</li> <li>-Я зовсім не погоджуюсь із тим, що...</li> <li>- Я розглядаю це питання по-іншому...</li> </ul>
<b>ПЕРЕЛІК НЕДОЛІКІВ ТА ПЕРЕВАГ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Одна перевага в тому, що...</li> <li>-Інша перевага в тому, що...</li> <li>-Основна перевага в тому, що ...</li> <li>-Головний недолік у тому, що...</li> <li>-Найбільший недолік цього у тому, що ...</li> </ul>

## Додаток Т

## ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

(за Едвардом де Боно. [www.edwdebono.com/debono/cort.htm](http://www.edwdebono.com/debono/cort.htm))

Метою програми **CoRT Thinking** (Cognitive Research Trust **Thinking** – дослідження когнітивних здібностей) є розвиток здібностей бачити за межами існуючих умов взаємодії.

**CAF (Зверніть увагу на всі фактори «Consider All Factors»)** – переключає увагу від важливості наявних факторів до пошуків інших факторів. Ця технологія направлена на прийняття рішення до дії, планування, судження та досягнення висновків. CAF-дослідження ситуації перед тим, як знайти рішення, визначення всіх факторів, які були залишені осторонь. *Приклад:* A happy marriage has in it all the pleasures of friendship, all the enjoyments of sense and reason and indeed, all the sweets of life. Do a CAF.

**AGO (Цілі, задачі, завдання «Aims, Goals, Objectives»)** – технологія, яка допомагає сфокусувати увагу на вчинках в минулому та передбачити дії в майбутньому. Застосовуючи цю технологію, студенти навчаються мислити перед тим, як діяти чи реагувати на власні вчинки в минулому. Це допоможе учням знати, що саме вони намагаються досягнути, вони навчаться розуміти мислення інших, якщо будуть бачити їх цілі. *Приклад:* Everyone has to eat to live. But people have different objectives with regard to food. Do the AGO for the following: shopkeeper, food manufacturer, farmer, housewife, cook.

**C&S (Наслідки і майбутній розвиток «Consequence and Sequel»)** – технологія, яка дозволяє передбачити наслідки певної дії, плану, рішення, правила або бажання. Застосування C&S допоможе сфокусувати увагу студентів на майбутньому. Мета цієї технології - розширити бачення ймовірних наслідків дій у короткому, більш тривалому та довгому термінах часу: 1-5 років, 5-25 років та понад 25 років. *Приклад:* What will happen if the city authority comes to a decision to take all the seats out of the public transport? Do a C&S.

**FIP (Перший важливий пріоритет «First Important Priority»)** – процес відбору найважливіших ідей, факторів, цілей, наслідків. FIP - технологія вимагає аналіз ситуації та відпрацювання всіх видів відповідей. Мета цієї технології - оцінити ступінь важливості інформації або навчального матеріалу, що вивчається. *Приклад:* A good friend has approached you seeking a substantial personal loan. Do a PMI, a CAF and, then decide upon FIP.

**APC (Альтернативи, можливості, вибір «Alternatives, Possibilities, Choices»)** – технологія, яка передбачає пошук альтернатив, окрім вже існуючих даних. *Приклад:* You discover that your friend is a thief. What an APC do you have?

## Додаток У

## КАРТА «ЕКСПРЕС-ОЦІНЮВАННЯ ВМІНЬ»

(за матеріалами European Portfolio for Student Teachers of Languages)

Запропонована карта розроблена з метою проведення аналізу сформованості вмінь для застосування інтерактивної технології "творче письмо". Будь ласка, за допомогою 5-ти бальної шкали, дайте власну оцінку наступному переліку вмінь. Бажаємо успіху!

1 2 3 4 5 (5 балів – максимальний показник, 1 бал – мінімальний показник)

1. Я можу підібрати завдання для розвитку писемних здібностей.

1 2 3 4 5

2. Мені з легкістю вдається зробити відбір різних за типом письмових повідомлень (листи, звіти, відгуки, статті).

1 2 3 4 5

3. Я вмію аналізувати різні рівні сформованості писемних здібностей студентів.

1 2 3 4 5

4. Я надаю можливість студентам/учням працювати з автентичним письмовим матеріалом.

1 2 3 4 5

5. Я допомагаю студентам/учням збирати, накопичувати інформацію для виконання інтерактивних творчих завдань.

1 2 3 4 5

6. Я завжди підбадьорюю студентів/учнів брати участь у різних видах письмової взаємодії (напр. листування, ел. переписка, заповнення апікаційної форми).

1 2 3 4 5

7. Я можу навчити студентів/учнів планувати власну участь у інтерактивному письмовому спілкуванні.

1 2 3 4 5

8. Я надаю поради щодо сформованості та поліпшення розвитку писемних здібностей студентів/учнів.

1 2 3 4 5

9. Я можу навчити студентів/учнів проводити аналіз та оцінювання власних письмових творчих робіт.

1 2 3 4 5

10. Я володію вмінням толерантного зворотного зв'язку/відгуку про досягнутий результат.

1 2 3 4 5

## Додаток Ф

Індикатори сформованості вмінь критичного мислення  
майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

1. Уміння досліджувати питання за принципами: «цікаве», «складне», «неординарне» або «оригінальне».

ТАК

НІ

2. Уміння знайти декілька альтернативних рішень або ідей.

ТАК

НІ

3. Уміння пояснити певне явище за різними підходами.

ТАК

НІ

4. Уміння виявити можливі фактори впливу на прийняття того чи іншого рішення.

ТАК

НІ

5. Уміння акцентувати увагу на пріоритетні чинники створення будь-якої ситуації.

ТАК

НІ

6. Уміння аналізувати динаміку перебігу конкретної дії.

ТАК

НІ

7. Уміння спланувати поетапність виконання дій щодо досягнення поставленої мети.

ТАК

НІ

## Додаток Х

### ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТОК

(для застосування інтерактивних методів та технологій: рольова гра, один-два-разом, дискусивні міні-групи, двадцять запитань, дерево рішень та ін.)

Пропонуємо Вам разом із партнером/партнерами обговорити наступні педагогічні умови. Будь ласка, оцініть які із зазначених умов, на Ваш погляд, є важливими або не є важливими для ефективного формування інтерактивної компетентності (ІК).

*1 - дуже важливо*

*2 - інколи важливо*

*3 - не важливо*

- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 1. Добре розвинуті організаційні вміння.              | 1 | 2 | 3 |
| 2. Володіння презентаційними вміннями.                | 1 | 2 | 3 |
| 3. Здатність співпрацювати з різними людьми.          | 1 | 2 | 3 |
| 4. Уміння творчо опрацьовувати матеріал.              | 1 | 2 | 3 |
| 5. Дружня атмосфера під час виконання завдання.       | 1 | 2 | 3 |
| 6. Толерантне ставлення до думок колег.               | 1 | 2 | 3 |
| 7. Участь у дискусії за створених психологічних умов. | 1 | 2 | 3 |
| 8. Визначення спільної мети.                          | 1 | 2 | 3 |
| 9. Самостійний пошук та робота з інформацією.         | 1 | 2 | 3 |
| 10. Особистий внесок у загальні здобутки групи.       | 1 | 2 | 3 |



## Додаток Ш

**ФУНКЦІОНАЛЬНА КАРТА 3**

Система множинних здібностей майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

(Аналіз положень теорії множинних інтелектуальних здібностей Г. Гарднера.

Theory of Multiple Intelligences by Howard Gardner, 1993.)

1. **Вербально-лінгвістична здібність** – вміння запам'ятовувати окремі фрази, мовні моделі: інтерпретувати мовні звички улюблених героїв; згадувати письмову та вербальну інформацію з різних інформаційних ресурсів; цінувати лінгвістично заснований гумор; цікавитись мистецтвом публічного мовлення.
2. **Зовнішньо-особистісна здібність** – здатність виражати симпатію до певних персонажів; аналізувати негативні і позитивні риси характеру; заглиблюватись у вивчення проблеми людського фактору; розуміти і захищати різні точки зору; відчувати настрої інших.
3. **Внутрішньо-особистісна здібність** – спроможність аналізувати власні почуття та емоції у ході перегляду конкретного фільму; виражати свою схожість з деякими відомими особистостями; виражати моральні цінності, вірування, етичні імплікації того чи іншого твору; виявляється у особистій незалежності та індивідуальності.
4. **Логічно-математична здібність** – готовність до швидкого вирішення різних за складністю задач; запам'ятовування мисленнєвих формул і стратегій; класифікація певних об'єктів за різними категоріями.
5. **Візуально-просторова здібність** – вміння інтерпретувати просторове розташування; робота з географічними картами; малювання; робота з різними предметами (бісер, пластилін, глина).
6. **Музично-ритмічна здібність** – наспівування мелодії або відбиття ритму (олівцем, пальцями) під час виконання завдань; запам'ятовування мелодії і темпу музичного твору; відчуття мелодії і звуків у будь-якій ситуації.

**7. Кінестетична здібність** – вміння усидіти на одному місці; використання жестів, фізичних рухів для вираження власних думок; добре розвинута спортивна підготовка.

**8. Натуралістична здібність** – зацікавленість навколишнім середовищем: тварини, рослини, географічне розташування; пояснення подій, які виникають у світі природи тощо.

<b>Здібність</b>	<b>Умови/об'єкти</b>	<b>Види діяльності</b>
Вербально-лінгвістична	Використання бумаги, олівців, словників, ТЗН, поетичні, гумористичні видання, журнали	Написання есе, рефератів, віршів; визначення ключових понять; формальне мовлення (пояснення); ведення дебатів і дискусій
Зовнішньо-особистісна	Спокійна атмосфера праці; папір для нотаток; список питань для самостійного опрацювання	Ведення записів у особистому журналі; написання автобіографії
Внутрішньо-особистісна	Парна і групова робота	Змагання у командах або групах; анкетування; проведення самостійного та групового дослідження
Логічно-математична	Використання ІКТ	Повідомлення статистичних даних; пояснення поетапного виконання завдання; аналіз і синтез інформації
Візуально-просторова	Використання маркерів, глини, картону, географічних карт, фліпчартів, малюнків, фотографій	Створення графічних ілюстрацій, колажів; дизайн постерів і брошур; вироби із глини та картону
Музично-ритмічна	Використання музичних інструментів; прослуховування різних за стилем музичних творів	Створення музичних анонсів; написання пісень; створення ритмів (джазових ритмів)
Кінестетична	Використання костюмів, спортивного обладнання, конструктору	Участь у пантомімі, рольовій грі; постановка танцю; використання рухів, жестів, мови тіла
Натуралістична	Використання об'єктів навколишнього природного середовища	Запис природних звуків; створення колажів; відеозйомка природи